



УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШКОП

ФАКУЛТЕТ ЗА ОБРАЗОВНИ НАУКИ

Снежана Наумова

ФОРМАТИВНОТО ОЦЕНУВАЊЕ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК

МАГИСТЕРСКИ ТРУД

Шкоп, 2013

ФОРМАТИВНОТО ОЦЕНУВАЊЕ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНКИ ЈАЗИК

АПСТРАКТ

Оценувањето треба да се однесува на сите аспекти на развој на личноста на ученикот. Во таков случај, оценувањето може да има формативна функција. Тоа значи зачестено и интерактивно вреднување на постигањата на учениците, разбирање на потребите за учење, како и прилагодување на методите на поучување, согласно потребите и способностите на ученикот. Најреално е оценувањето кога во мислењето за донесување на оцена учествуваат и ученикот и наставникот, јавно и транспарентно (вршат самооценување и самопроценување на сопствената работа). Оттука се јавува потреба од реално оценување и согледување на нивото на постигањата од страна на самиот ученик.

Процесот на оценување не треба да се сведува на вреднување на квантитетот на знаење или незнаење, туку напротив, треба да ги земе во предвид претходните следења, мерења, интересот на ученикот, неговиот однос кон задачите и слично. На тој начин се изградува моралниот лик на ученикот. Токму поради овој факт, учениците би требало навремено и правилно да се воведуваат и оспособуваат за сопствено проценување и вреднување, како и за меѓусебно оценување. Со вклучувањето на учениците во процесот на оценување и самооценување се развива ученичката демократија во училиштето, се подобрува општата клима на релација наставник-ученик, а најважно од сè е развивање на позитивните вредности на личноста на ученикот и наставникот.

Клучни зборови : формативно оценување, настава по странски јазик, самооценување.

FORMATIVE ASSESSMENT IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE

Abstract

The assessment should relate to the development of all aspects of the student's personality and in that case it has the formative function. That means frequent and interactive students' assessment, understanding students' learning needs as well as adopting teaching methods according to students' abilities and needs. The best assessment is when final grade – decision is made by the student and the teacher in public and transparently (students participate in self-assessment and self-evaluation of their work). In addition to this there is a need of objective assessment and realizing the level of achievements by the student himself.

The assessment process shouldn't be based on measuring the quantity of knowledge or lack of knowledge, in contrary it should take in consideration the previous activities, constant following, measuring, the student's interest and relation towards the tasks and etc. This is the way how to build moral personality in a student. Relating to this fact students should be correctly involved in the process of assessing their own work as well as the assessment of their mates work. With students' involvement in assessment and self-assessment of their work we develop the students' democracy at school, we make the school environment more comfortable especially the relation between the student-teacher, and the most important of all is to develop positive attitudes, willing and personality in students and teachers too.

Key words : formative assessment , teaching foreign language, self-assessment

СОДРЖИНА

ВОВЕД	5
ПРВ ДЕЛ: ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ	9
1. ОЦЕНУВАЊЕ НА ПОСТИГАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ.	10
1.1 ШТО ПРЕТСТАВУВА ОЦЕНУВАЊЕТО?	11
1.1.1 ЦЕЛИ НА ОЦЕНУВАЊЕТО НА ПОСТИГАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ.	12
1.1.2 ЗАДАЧИ НА ОЦЕНУВАЊЕТО НА ПОСТИГАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ.	13
1.1.3 ВИДОВИ НА ОЦЕНУВАЊЕ ВО НАСТАВАТА.	16
1.2. ФОРМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ	19
1.2.1. ПОИМ ЗА ФОРМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ.	19
1.2.2. ОСНОВНИ ЕЛЕМЕНТИ НА ФОРМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ	22
1.3 . ПОИМ ЗА НАСТАВА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК.	29
1.3.1. КАКО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК МОЖЕ ДА СЕ ОЦЕНУВА ?	30
1.3.2. НАЧИНИ НА ФОРМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК.	32
1.3.3. НЕКОИ ПРАКТИЧНИ ПРИМЕРИ ЗА ФОРМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК.	43
ВТОР ДЕЛ: МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.	48
1.ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.	49
2.ДЕФИНИРАЊЕ НА ОСНОВНИТЕ ПОИМИ.	50
3.ЦЕЛ И КАРАКТЕР НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.....	51
4. ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.	51
5. ХИПОТЕЗИ.	52
6. ВАРИЈАБЛИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО.	53
7. МЕТОДИ, ТЕХНИКИ И ИНСТРУМЕНТИ НА ИСТРАЖУВАЊЕ	54

8. ПОПУЛАЦИЈА И ПРИМЕРОК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	55
9. ОРГАНИЗАЦИЈА И ТЕК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	56
10. СТАТИСТИЧКА ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ	56

ТРЕТ ДЕЛ: АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО.....58

1. ВЕРИФИКАЦИЈА НА ПРВАТА ПОМОШНА ХИПОТЕЗА	65
2. ВЕРИФИКАЦИЈА ВТОРАТА ПОМОШНА ХИПОТЕЗА.	72
3. ВЕРИФИКАЦИЈА НА ТРЕТАТА ХИПОТЕЗА	77
4. ВЕРИФИКАЦИЈА НА ЧЕТВРТАТА ХИПОТЕЗА	82
5. ВЕРИФИКАЦИЈА НА ПЕТАТА ХИПОТЕЗА	87
6. ВЕРИФИКАЦИЈА НА ШЕСТАТА ХИПОТЕЗА	90
7. ВЕРИФИКАЦИЈА НА ГЛАВНАТА ХИПОТЕЗА	93

ЗАКЛУЧОК	103
----------------	-----

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА.	108
----------------------------	-----

ПРИЛОЗИ.	110
---------------	-----

ВОВЕД

Скоро ниту еден проблем во педагошката пракса не е толку комплексен и значаен како проблемот со оценување на постигањата и напредокот на учениците. Оценувањето на работата и постигањата на учениците е многу одговорна работа, па затоа на ова прашање треба да пристапиме со големо внимание, бидејќи крајната цел во наставата ни е објективно и транспарентно оценување на работата на учениците.

Сложеноста на оваа проблематика произлегува од фактот што оваа дејност не е независна и одвоена област од наставниот процес, туку е производ од заедничките активности и меѓузависности на сите чинители на наставниот процес, како и резултат на меѓусебните односи во истиот .

Во Нацрт – стандардите¹ за оценување на учениците во основните училишта во Република Македонија е определен терминот оценување, **кој во својата најширока смисла, означува процес на собирање и интерпретирање на информации за учењето и постигањата на учениците кои се користат за информирање на учениците и нивните родители за напредокот во совладувањето на знаењата, развивањето на нивните способности и формирањето на нивните ставови.**

Оценувањето на постигањата, вештините, ставовите и способностите на ученикот не треба да се разбере само како начин да се дојде до оценка, туку напротив тоа треба да се сфати како континуиран процес кој е во директна врска со сите аспекти на развојот на ученикот.

Доколку сакаме објективно следење и вреднување на постигањата на ученикот во воспитно–образовната работа, потребно е истото да го планираме, систематски да го евидентираме, вреднуваме и информираме. Тоа подразбира проценување на процесот и ефектите од зацртаните цели и задачи на воспитно – образовната работа и нејзино постојано унапредување.

Целите на основното образование налагаат користење на формативното (тековно, процесно) оценување, кое ќе биде во функција на поддршка на ученикот и неговиот личен развој. Ученикот како субјект во наставниот процес

¹ Прирачник: Примена на стандардите за оценување на учениците, USID

има свои права и должности во училиштето и како таков треба да биде вклучен во планирањето, реализацијата и оценувањето во наставата преку разни форми на оценување.

Доколку му се овозможи на ученикот да биде дел од процесот на оценување на сопствената работа, кај него се развива чувството за самоуправување, самоконтрола, одговорност кон сопственото учењето и самокритичност, како многу важна карактеристика.

Кога ученикот активно учествува во оценувањето на сопствената работа, тој станува повеќе мотивиран за учење, се зголемува неговата самодоверба и учењето за него добива вистинска смисла. Кога ученикот учествува во процесот на оценување, го согледува степенот на неговата успешност и се навикнува и оспособува за самопроценка и самокритика на сопствената работа. На тој начин се воспоставува култура на оценување која ќе биде во прилог на потребите на ученикот и на наставниот процес. Така се врши избор и прилагодување на критериумите за оценување и се создава можност за поголема правичност во оценувањето на постигањата. Впрочем, учењето во основа е самонасочувачки процес кој бара избирање на соодветен метод на учење со цел да се препознаат индивидуалните, лингвистичките и културни разлики помеѓу учениците. Во денешната практика оценувањето како сè уште да е ограничено само во рамките на еднонасочна комуникација помеѓу наставникот и ученикот. Сè уште недоволно се третира како кооперативен процес кој е социјално условен и кој го смета ученикот за активен партнер во процесот на настава, а со тоа и во процесот на оценување.

Колку навистина учениците се вклучени во процесот на оценување на постигањата во наставата по странски јазик и какви се нивните мислења по тоа прашање?

Кои се мислењата на наставниците за примената на формативното оценување? Колку истото претставува предизвик, но и задача која бара многу од наставникот? Овие се клучни прашања, чии одговори произлегуваат во текот на истражувањето.

Трудот има за цел да утврди колку и како наставниците ги користат различните форми за оценување на постигањата на учениците? Дали учениците се дел од тој процес на оценување на сопствените постигања? Какви се ставовите на наставниците и ставовите на учениците за примената

на формативното оценување во наставата по странски јазик во основното образование?

Преку анализата на ставовите и мислењата на наставниците и учениците овој труд ни покажува дали и како формативното оценување промовира цели за доживотно учење и го подига нивото на постигања кај учениците, применувајќи форми кои ги вклучуваат самите ученици во процесот на оценување. Трудот се состои од четири дела меѓусебно логички поврзани: теоретски пристап кон проблемот, методологија на истражувањето, анализа и интерпретација на резултатите, заклучок, литература и прилози.

Во делот насловен како теоретски пристап кон проблемот даваме осврт на повеќе суштински прашања во врска со реформските промени за следење и вреднување на постигањата на учениците од основно образование во наставата по странски јазик.

Теориските расправи за оваа проблематика се однесуваат првенствено на следниве прашања:

- Што всушност е формативното оценување?
- Кои се принципите (елементите) на формативното оценување?
- Начини на формативно оценување во наставата по странски јазик (Дали истото се случува во самиот процес на настава?)
- На кој начин учениците можат да бидат партнери во процесот на оценување?
- Како учениците можат да го контролираат сопствениот процес на изучување на странскиот јазик, да го следат сопствениот напредок, да поставуваат цели, одредуваат чекори и да одредуваат критериуми кои ќе ги користат во самиот процес на оценување?
- Каква е улогата на повратната информација во наставата по странски јазик?
- Колку учениците сакаат и можат да разговараат за сопственото учење и постигнување?
- Кој е бенифитот што учениците го добиваат од самооценувањето на сопствената работа?

Трудот ги опфаќа видовите на оценување на постигањата на учениците во наставата, определување на поимот формативно оценување и настава по

странски јазик, елементите и принципите на формативното оценување, методи на формативно оценување, начини на вклучување на учениците во вреднување на своите постигања и релевантни истражувања од областа на проблемот. Овој дел ќе го заокружime со презентирање на практични стратегии за формативно оценување, кои можат да се применат во наставата по странски јазик.

Вториот дел се однесува на методолошкиот пристап кон проблемот кој има за цел да ги испита ставовите и мислењата на наставниците и учениците во основното образование за примената на формативното оценување во наставата по странски јазик. Во овој дел се опфатени предметот, целта, задачите, хипотезите и примерокот на истражувањето. Овде ги опишуваме варијаблите, методите и техниките и инструментите со кои ги обезбедуваме податоците во истражувањето, како и постапките и начините на обработка на истите.

Третиот дел содржи податоци од извршената анализа на резултатите добиени од анкетањето на испитаниците, нивните ставови и мислења за примената на формативното оценување, со цел унапредување на наставата по странски јазик.

Од анализата и интерпретацијата на резултатите произлегоа и одредени заклучоци претставени во последниот дел. На крајот е даден преглед на користената литература и прилози за изработка на овој труд.

ПРВ ДЕЛ

ТЕОРЕТСКИ ПРИСТАП КОН ПРОБЛЕМОТ

1. ОЦЕНУВАЊЕ НА ПОСТИГАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ

„Целта на школувањето е развивање знаења со помош на возрасните.“ - Виготски

Глобализацијата и предизвиците на 21-от век, доведоа до консензус за компетенциите кои младиот човек треба да ги развива денес во образовниот систем, за да биде активен граѓанин на општеството. Како најчесто поставувани цели, кон кои младиот човек треба да се стреми се: Стекнување на компетенции и мотивација за доживотно учење во различни подрачја; Поттикнување на критичност, креативност и флексибилност на мислењето кај учениците; Развивање на комуникациски вештини со користење на технологијата; Развивање на свест и грижа за себе и околината за одржлив развој; Развивање на животни и професионални вештини и др. Декларативно концептот е базиран на когнитивно – конструктивистичките теории за учење и настава.

Конструктивистичкиот став на овие теории се однесува на начинот на кој учениците учат во училиште и истиот го сметаат за еднакво важен, па дури и поважен од она како наставникот го предава знаењето (поучува). Начинот на кој учениците учат е одговорен за резултатот, односно за она што на крај го препознаваме како промена кај ученикот. Поместување на акцентот од поучување (она што наставникот го прави на часот), кон учење (активноста на ученикот на часот) фрла ново светло во современата настава. Се потврдува и мислењето дека во образованието не е доволна само иновација на наставните програми, туку се потребни промени, кои се однесуваат на самата суштина на училиштето.

Конструктивизмот се фокусира на конструирањето на знаењето, а не на повторување на знаењето. Станува збор за верување дека личноста го создава своето знаење врз основа на сопственото искуство, менталните структури и верувањата кои се користат за толкување на објектите и настаните. Нашиот поглед на надворешниот свет се разликува од оној на другите, токму поради нашите сопствени стекнати искуства.

Курикулумот што денес се користи во образовниот систем во основните училишта во Македонија сè уште е мешавина од традиционални, предавачко-рецептивни методи и современи интерактивни приоди.

Најголема неусогласеност на целите и практиката постои кога е во прашање оценувањето кое е најмоќното средство кое ги определува и содржините и начинот на кој тие ќе се изучуваат.

1.1 ШТО ПРЕТСТАВУВА ОЦЕНУВАЊЕТО ?

Во прирачникот за наставници во основното образование, Настава и учење на 21-от век² се истакнува дека оценувањето е повеќе од давање на оценки. Тоа претставува :

- Следење на работата на ученикот;
- Размена на информации за учењето;
- Вреднување на учењето и наученото ;
- Давање насока за понатамошна работа ;
- Бележење, документирање на развојот на постигањата на ученикот.

Доброто оценување треба да му помогне на наставникот да поучува со препознавање на тоа што не е точно разбрано со цел да преземе активности за надминување на истото .

Доброто оценување пак, на ученикот му овозможува да учи подобро со давање точни повратни информации и да го поправи разбирањето преку поставување јасни цели.

Black и Wiliam(1998), терминот оценување го користат за да се означат сите оние активности што ги превземаат наставниците, а и нивните ученици во своето самооценување, коишто обезбедуваат информации што ќе се користат повратно за да се модификува наставата и активностите во учењето .

„Се што работи ученикот може да се користи во оценувањето“ -Black и Wiliam , (1998)

Ваквото определување на оценувањето е насочено кон:

- обезбедување информации за учениците и нивните родители за напредокот на учениците во совладувањето на знаењата, развивањето на способностите и формирањето на ставовите.
- обезбедување на поддршка на наставниците да ја модификуваат наставата и образовните програми.

² Прирачник за наставници во основното образование, Настава и учење на 21-от век

- обезбедување на информации за другите надлежни структури што донесуваат одлуки за образовната политика, којашто се однесува на учениците.

Од вака поставените насоки на оценувањето може да се заклучи дека оценувањето претставува составен дел на наставниот процес. Постои тесна поврзаност на наставата, учењето и оценувањето. Постои јасна врска меѓу целите и содржината на наставата и оценувањето (она што се учи и поучува и она што се оценува). Од резултатите на оценувањето зависи како ќе се одвива наставата и кон какви други цели ќе се стремиме.

1.1.1 ЦЕЛИ НА ОЦЕНУВАЊЕТО НА ПОСТИГАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ

Од педагошки аспект, според В.Пољак, програмата на проверување и оценување произлегува од основните цели и задачи на наставата. Тие задачи се трајни: материјални (стекнување на знаења), функционални (развијање на психофизичките способности), воспитни (усвојување на воспитни вредности). Оттука произлегува и предметот на оценувањето, а тоа го подразбира обемот и квалитетот на усвоените знаења, степенот на развиеност на когнитивните, афективните способности и квалитетот на формираните воспитни вредности кај ученикот.

Од психолошки аспект, според Андриловиќ и Чудина, воспитно-образовните цели треба да се тесно поврзани со подрачјето на учењето (когнитивно, афективно и моторно). Од горенаведеното се гледа дека психолошките цели се многу блиски со педагошките.

Зборувајќи за оценувањето во образованието во своите истражувања, Рајстон и Џастон велат дека главни цели во образованието, што треба да се оценуваат, не треба да го опфаќаат само квантумот на знаења, сфаќања, умеења, туку ги опфаќаат и способностите за стекнување ставови, интереси, развивање на критичкото мислење, личното и социјално прилагодување на ученикот во наставниот процес. Наставникот треба да се занимава со севкупниот развој на ученикот, а не само со неговиот интелектуален и академски развој.

Тоа е карактеристика на современото сфаќање на оценувањето. Ова не води кон унапредување на воспитно–образовниот процес, а со тоа ја остваруваме темелната функција на наставата: афирмација на воспитанието и образованието. Од целите и смислата на оценувањето на постигањата произлегуваат и одредени задачи на оценувањето во наставата .

1.1.2 ЗАДАЧИ НА ОЦЕНУВАЊЕТО НА ПОСТИГАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ

Квалитетот на оценувањето е многу важен во наставата и претставува мост кон знаењето на ученикот. Истражувањата покажуваат дека постојаното следење и давање повратна информација и оценување треба да бидат императив за секој наставник, бидејќи влијаат на унапредувањето на постигањата на ученикот. Објективното оценување на постигањата на учениците е постојана задача и потреба на секој наставник. Од комплексноста на овој проблем произлегуваат и задачите кои треба да придонесат за подобар успех на ученикот во процесот на оценување.

Основни задачи на оценувањето денеска се :

- Реално, објективно утврдување на степенот на вложениот труд и залагање заради остварување на поставените програмски содржини во сите сфери на воспитно-образовниот процес.
- Постојано поттикнување на учениците на самостојна работа за стекнување на потребни знаења, умеења и навики.
- Создавање услови за брз развој на секој ученик индивидуално.
- Навремено согледување на причините во застојот и неуспехот во воспитно–образовната работа и навремено превземање на соодветни педагошки мерки, со цел да се надминат слабостите во наставата и во воннаставните активности.
- Да се обезбеди постојано информирање на учениците за нивниот напредок, слабости во истиот по пат на континуирано следење и оценување на работата на учениците со навремено давање на повратна информација за постигнатиот успех и добиената оцена.

На тој начин наставникот има увид во својата работа, а родителот увид во напредокот и работата на ученикот, што е од големо значење за целиот исход од наставниот процес во училиштето и надвор од него.

Важна задача, исто така е покрај стекнувањето на знаење и борбата за добра оцена, кај ученикот да се развијат и други мотиви за работа и учење, како на пример: мотивот на радозналост, точност, уредност, прецизност, објективност, мотивот за постигнувања, мотивот за взаемно помагање и самопомагање, мотив за дружење и развивање на личноста во заедницата и за потребите на заедницата.

Оценувањето на постигањата на учениците има и **практична задача** :

- Да ги оспособи учениците за реално и точно проценување на сопствената работа и работата на своите соученици. На тој начин всушност ги оспособуваме учениците да го ценат својот труд и резултатите од него, така се оспособуваат да ги ценат материјалните добра, кои човекот со помош на трудот ги постигнал.

Тоа води и до развивање на сопствените креативни особини на личноста.

Целта на оваа задача е учениците да се подготват за практична работа во животот, подобро решавање на проблемите, не само во редовната настава, туку и надвор од неа. Поточно, своите теориски знаења и способности учениците треба успешно да ги применат во животот.

Горенаведените задачи на процесот на оценување се однесуваат на подигање на културата на учениците, а со тоа и остварување на поголем квантитет на работа во училиштето. Тоа е всушност силно оружје во борбата за постигнување на трајни и длабоки знаења, умеења и навики.

Со едно континуирано воспитно делување на ученикот по пат на реално оценување на неговата работа може да се допринесе работните навики и интереси да се претворат во општи интереси, подигајќи го притоа квантитетот и квалитетот на знаењето на ученикот на повисоко ниво. На тој начин, ученикот ќе се подготви за практично вклучување во животните ситуации и задачи, кои со самостојна работа успешно ќе ги извршува.

Покрај досега наведените основни задачи во процесот на оценување на постигањата на учениците потребно е да се истакнат и некои **посебни задачи** :

- да се врши континуирана и редовна анализа на постигањата на учениците во текот на наставниот процес;

- да се земат во предвид индивидуалните карактеристики и способности на секој ученик посебно во паралелката;
- да се посвети внимание на условите за работа на ученикот, во семејството, во училиштето, социо-економската структура на семејството;
- да се следи постојано и систематски напредокот и работните навики, резултати на сите ученици (во почетната фаза, во текот на процесот и на крајот на периодот за оценување);
- да се избегнува прерано давање на негативни оценки, бидејќи тоа влијае негативно на ученикот, посебно на оние кои побавно напредуваат.

1.1.3 ВИДОВИ НА ОЦЕНУВАЊЕ ВО НАСТАВАТА

Оценувањето ја детерминира целокупната работа на училиштето онака како што е сфатено оценувањето, како што наставниците зборуваат за оценувањето, таква е нивната работа, такво училиште имаме.

G. Petraki³

Оценувањето на постигањата на ученикот во наставата е процес на собирање информации, докази за тоа што ученикот може или не може. Процесот на евалуација следи по процесот на собирање на информации и вклучува анализа и рефлексивност и одлука заснована на собраните податоци. Тргувајќи од основните принципи на оценувањето, тоа треба да претставува циклус на собирање информации, интерпретирање на податоци, повратни информации и прилагодување на наставата во зависност од исполнувањето на принципите. Можеме да зборуваме за различни видови на оценување во зависност од времето или целта кога се врши оценувањето, во зависност од содржината што се оценува, или пак според оној кој оценува и сл.

Во традиционалната дидактика се истакнува дека оценувањето според времето кога се врши не е доволен критериум бидејќи нема некои суштински карактеристики, наспроти тоа посоодветно како критериум за утврдување на видот на проверување и оценување е да се земе целта поради која се изведува. Во однос на ова, можеме да говориме за:

- **дијагностичко оценување** (за да се обезбеди поголема сигурност за успешна работа неопходно е да се знае со какви предзнаења располага ученикот пред да се започне со обработка на нови содржини. Ова оценување е повеќе наменето за наставникот да ги согледа недостатоците и да се прогнозира зоната на наредниот развој, што според Виготски е најзначајно за организирање на наставата. Во дијагностичкото оценување најважна е прогнозата на наставникот, што и колку ќе можат да научат учениците, а не што тие научиле дотогаш, бидејќи целта на наставата е идниот, а не остварениот развој на учениците.

Во училиштата најзабележуван елемент при оценувањето е крајната оценка на ученикот, односно **сумативното оценување**. Ова оценување се

³ Попоски, К, Успешен наставник, 1998, стр.30

користи на крајот на одредени периоди од наставниот процес (класификациони периоди, полугодие или на крај на учебна година). Сумативното оценување се користи со цел да се утврди дали учениците го имаат постигнато пропишаниот образовен стандард за стекнување на соодветно образовно ниво. Тоа всушност има повеќе административна функција, чии резултати можат да се користат за разни анализи и извештаи. Во повеќе земји во светот се користат стандардизирани тестови на знаење со кои се согледува знаењето на учениците. Но, овој вид оценување предизвикува вознемиреност и загриженост кај учениците и се однесува само на когнитивната димензија на развојот на ученикот.

Оценувањето треба да се однесува на сите аспекти на развој на личноста на ученикот. Во тој случај, потребно е константно следење и забележување на развојот и напредокот на ученикот. Во таков случај оценувањето може да има **формативна функција**. Во одделението **формативното оценување** се однесува на зачестено и интерактивно вреднување на постигнувањата на ученикот и разбирање на потребите на учење, како и прилагодување на методите на поучување согласно потребите на учениците. Со цел да донесе правилна одлука, наставникот треба да ги има во предвид сите наоди за ученикот во различни периоди, контексти и начини. Бидејќи не постои единствена стратегија или тест, или пак активност која ќе овозможи целосна и јасна слика за напредокот на ученикот, формативното оценување вклучува употреба на повеќе извори и методи за прибирање на информации во различни контексти.

Се разбира дека апсолутна објективност во оценувањето не постои, но секој наставник треба да има желба и тенденција да се приближи до најреалниот метод на оценување. Потпирајќи се на одредени истражувања во други земји, резултатите покажуваат дека најголем процент на позитивни одговори има кога наставникот и ученикот се договараат за начинот на одговарање, кога проверувањето на учениците се одвива континуирано, систематски, без некои строги концепти кои ќе служат за рангирање на учениците, кои ќе поттикнуваат ривалство и незадоволство и кои ќе се базираат само на меморирање на факти. Учениците најмногу ги мотивираат оценка која е проследена со јасно образложение (повратна информација) од наставникот, која пак им овозможува да го согледаат степенот на нивните

постигања. Во тој информациски систем учениците слободно ги изразуваат и своите повратни информации до наставникот, со што постои интеракција и соработка.

Ако оценката е одраз на работата на ученикот таа треба да биде јавна, да биде поткрепена со мислење на ученикот и добро образложена од страна на наставникот. Во таков случај истата би била реална и правилна.

1.2. ФОРМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ

1.2.1. ПОИМ ЗА ФОРМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ

Општеството и општествените норми постојано се менуваат, а самото тоа ја менува и улогата на наставникот и ученикот во самиот наставен процес. Оттука се јавува потреба и од промени во начинот на следење и оценување на постигањата на учениците.

Денес акцент се става на процесот на учење, *Како се учи, а не Што се знае?* Тоа подразбира подржување на процесот на учење, а не мерење на резултатите од истиот. Токму тоа ни го овозможува формативното оценување (оценување за знаење). Тоа овозможува вградување на претходните знаења на учениците во учењето и наставниот процес. Тоа не е само дијагностицирање на јаки и слаби страни, туку акција, процес, истражување кое им овозможува на наставниците заеднички да ги планираат своите активности. Наставниците соработуваат со учениците, ги вклучуваат во планирањето на активностите и во евалуацијата на квалитетот на процесот на учење. Наставникот треба да има податоци за своето педагошко влијание врз учениците и за резултатите од тоа и врз основа на истите да ја планира својата понатамошна работа. За учениците е од голема важност да стекнат увид за своите постигања и да го планираат своето учење.

Секое проверување и оценување кое има за цел да му помогне на ученикот да учи и да се развива и кое активно го вклучува ученикот е формативно оценување. Часот треба да претставува отворена средина за учење каде се случува наизменична размена на информации по пат на соработка и дијалог.

Концептот на формативното оценување во литературата е третиран пред триесет години, пред да се појават критичките осврти на Блек и Вилјам⁴ кои го привлекуваат вниманието за согледување на позитивни ефекти од учењето и барање на иновации во практиката. Подоцнежната практика покажала дека практичната имплементација на формативното оценување може

⁴ Black and William, 1998, Assessment and classroom learning, p.70-78

многу да придонесе за унапредување на наставата, но во исто време за многу наставници тоа било радикална промена на нивната улога.⁵

Веќе неколку години наназад постојат различни и неусогласени гледишта за определувањето на поимот формативно оценување, дали е тоа производ, или процес или пак нешто што може да се купи?

Во некои истражувања во литературата, формативното оценување претставува процес за давање напатствија за промени и подобрување кои се базираат на повратната информација за постигањата на ученикот. Во програмата што се однесува на меѓународна евалвација на постигањата на учениците од проектот PISA (2007), формативното оценување се гледа и како сет од инструменти со кои се мери и следи напредокот на учениците во наставата.

Пофан вели дека, формативното оценување е секогаш планиран процес кој никогаш не се случува случајно⁶.

Оттука може да се заокружи една најблиска определба на поимот формативно оценување: тоа е процес во кој наставниците користат разни инструменти и стратегии за да го одредат знаењето на ученикот, да ги согледаат недостатоците во разбирањето и сфаќањето на учениците, да го следат неговиот личен развој, со цел да ги планираат идните активности за да се унапредува наставата. Оценувањето кое на учениците им овозможува да ги покажат нивните ставови и мислења, а на наставниците им овозможува најдобро да го проценат и евидентираат тој когнитивен процес е формативното оценување.

„Оценување за учење е секое оценување чиј приоритет во неговиот концепт и практика е да и служи на целта на промовирање на учењето на учениците. Тоа на тој начин се разликува од оценувањето, концепирано, примарно да им служи на целите. Активноста на оценувањето ја унапредува наставата само ако обезбедува повратни информации што треба да се користат од страна на наставниците и од нивните ученици“.⁷ вели дека таквото оценување станува формативно кога показателите всушност се користат за да се прилагоди наставата да ги задоволува потребите на учење.

⁵ Black and William, 1998, Assessment and classroom learning, p.70-78

⁶ Popham W., 2008, Classroom assessment What teachers need to know

⁷ Black. P, Assessment for learning, 2002 p.35

Имајќи го во предвид фактот што овие показатели се собираат за да се промовира учењето, а при тоа да се почитуваат воспоставените принципи за ефективна настава, активно вклучување на ученикот во процесот на учење, оценувањето се остварува преку проверка на она што тој го разбира, преку развивање и разбирањето на целите и критериумите за ефективно учење, преку промовирање на заедничко учење, односно дискусија.

Овие насоки, пред сè, се однесуваат на когнитивната димензија на учење, но не треба да се запостават и афективната и мотивациската кодимензија како што се: повратната информација која се дава како пофалба или оценка која го јакне егото на ученикот и на тој начин тој верува дека преку сопственото залагање истиот е подготвен да прифати нови предизвици и да учи од неуспехот.⁸

„Формативното оценување е механизам во тој систем на учење кој со разменување на информации постојано ги храни луѓето во нивниот личен развоен процес”, вели Dweck,

Формативно оценување (и уште се нарекува тековно, процесно) подразбира континуиран процес на следење и контролирање на работата на учениците и учесниците во наставата, заради прибирање податоци за резултатите од нивната работа .

Целта на овој вид оценување е наставникот и учениците да имаат повратна информација за квалитетот на нивните активности и за ефектите од неа. Оттука секое проверување и оценување на ученикот кое му помага да учи, да научи и да се развива е формативно. Тоа мора да е континуирано. Процесот на оценување не треба да се сведува само на вреднување на квантитетот на знаење или незнаење, туку напротив треба да ги земе во предвид претходните следења, мерења, интересот на ученикот, неговиот однос кон задачите и слично. На тој начин се изградува моралниот лик на ученикот. Токму поради овој факт учениците би требало навремено и правилно да се воведуваат и оспособуваат за сопствено проценување и вреднување како и за меѓусебно оценување.

⁸ Dweck, C. (1999) *Self-theories: Their Role in Motivation, Personality and Development* (Philadelphia: Psychology Press).

Формативното оценување е можно само ако учениците се активно вклучени во наставниот процес, кога тие ги покажуваат своите работни и други активности кои можат да се следат, регистрираат и насочуваат.

Попоски, вели дека основната функција на ова оценување, е да влијае на формирањето на наставниот процес (на содржините, формите и методите на заедничка работа на наставникот и учениците со намера да се обезбеди реализација на утврдените цели и стандарди, односно напредок во развојот на учениците „, па затоа и се нарекува формативно.⁹

Тоа значи проширување на содржините на проверување. Покрај когнитивните процеси, тоа ги опфаќа и вреднува и некогнитивните елементи на наставата (меѓусебна соработка на учениците, приодот кон проблемите, брзината и прецизноста на работа, интересот, умеењето да се ракува со средства и слично.

Формативното оценување на учениците, кое е во функција на учењето и постигањата на учениците во Македонија за првпат се воведува на структуриран начин во 2007 година во рамките на проектот на УСАИД (ПЕП) за основно образование. Формативното оценување претставува иновација во наставата, а неговото усвојување е процес. За да може иновацијата да биде прифатена и применувана треба да се одговори соодветно на секое ниво од процесот.

1.2.2. ОСНОВНИ ЕЛЕМЕНТИ НА ФОРМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ

Во истражувањата спроведени кај наставниците во студијата на Организацијата за економска соработка и развој – Програма за меѓународна евалвација на постигањата PISA (Programme for International Student Assessment) се вели дека постојат следниве елементи на формативно оценување:

1. Воспоставување на култура за оценување која поттикнува на интеракција и користење на инструменти за оценување

⁹ Киро Попоски, (1998), Успешен наставник, Скопје, стр. 68.

Наставниците треба да го планират и интегрираат формативното оценување во нивните наставни планирања. Тие треба да го земат во предвид нивото на знаење и способноста на учениците, стилот на учење, целта и очекуваните резултати. На тој начин воспоставуваат култура за оценување. Културата за оценување ги вклучува и стратегиите за следење и прибирање на информациите со употреба на разновидни методи за собирање информации. Истата ги вклучува и сугестиите од учениците со цел наставниците да генерираат нови методи, да согледаат што е позитивно или негативно. На овој начин потенцираат истражувачите во студијата потребно е учениците да се чувствуваат безбедни, посигурни за да можат да бидат активни учесници во наставниот процес.

Истражувањата покажуваат дека многу е важно вниманието на учениците да се насочи кон извршување на задачата, а не кон натпреварување со цел да се води грижа за емоционалните компетенции кои учениците треба да ги развиваат како што се самосвеста, самоконтролата, соработката, флексибилноста и способноста за донесување суд врз основа на факти и овие компетенции ќе им бидат од голема корист во иднина на сите.¹⁰

Емоциите имаат големо влијание и на самооценувањето на учениците, мотивацијата и способноста да управуваат со процесот на учење. За реализација на овој елемент наставникот има обврска да подготвува и употребува соодветни методи и техники за проверување (континуирано следење и бележење, изработка на тестови на знаења, скали на проценка, чек листи и др.). Наставникот треба да употребува соодветна стратегија на испрашување, презентира критериуми и ги оспособува учениците за самооценување, води редовна евиденција за постигањата на учениците, ги проценува сите активности и изработки на учениците, ги информира родителите, го следи и проценува развојот на интересите, мотивираноста и ставовите на учениците во наставата, го цени и проценува односот на учениците кон другите луѓе како и кон самите себе;

2. Споделување на целите за учење, трасирање на индивидуален пат за нивно остварување преку користење на сите потенцијали на ученикот (вештини и знаења)

¹⁰ OECD, 2002, p. 58

Во студијата на PISA јасно се подржува идејата за споделување на целите за учење и трасирање на патот кон истите. Остварувањето на целите ги зема во обзир вложениот напор од ученикот која може да ги надмине способностите на ученикот и игра важна улога во зајакнување на сликата за себе, преку самодоверба. Ова е многу важно за учениците кои имаат тешкотии во напредокот поради фактот што тие се убедени дека не се надарени за изучување на странски јазик, но со вложен напор и правилна повратна информација можат да постигнат многу.

3. Примена на различни методи на поучување кои зависат од потребите и стилот на учениците за учење

Во студијата се вели дека приемната на различни методи зависи од стиловите на учење на ученикот, тие ги прилагодуваат методите на поучување со цел да ги задоволат потребите на ученикот, да ги препознаат емоционалните стилови. Наставниците забележале дека посрамежливите ученици имаат потреба за развивање на емоционална компетенција, па затоа наставниците треба да работат на развивање на самодовербата кај учениците за своите способности и знаење како и да ги поттикнуваат учениците да управуваат со своето учење OECD.¹¹ Социјалните и когнитивни психолози, антрополози и други стручни лица откриле дека знаењето и искуството што децата го носат во училиште се одразува и на нивниот начин на учење.¹² Тоа предзнаење е последица на традицијата и културата, социо – економскиот статус и др. Наставниците се тие кои можат да им помогнат на учениците да научат нови концепти и идеи, да го поврзат своето предзнаење и новите погледи на светот. Истражувањата покажуваат дека и родителите имаат огромна улога во овој процес, бидејќи тие го споделуваат искуството на децата, доста се запознаени со способностите и идеите на своите деца и можат да помогнат децата тие идеи да ги остваруваат.¹³

4. Примена на различни приоди за следење и оценување на знаењето и разбирањето на учениците

Учениците кои покажуваат одредени резултати во некои задачи, понекогаш не можат да остварат исти резултати во други задачи. Токму поради таквите

¹¹ OECD, 2002, p. 58

¹² Bruner, 1996; Bransford et al., 1999

¹³ Bransford et al., 1999

појави потребно е примена на разновидни методи и пристапи за следење и оценување на ученикот кои, пред сè, ќе се однесуваат на способноста на учениците да го прилагодуваат процесот на учење во зависност од новите ситуации – вештина која нагласува што е важно да се учи и како разбирањето на ученикот може да се корегира или дополнува. Овие разни начини на оценување вклучуваат тестови и некои повеќе сумативни форми на оценување со цел информацијата за постигањата на ученикот на тестот да се искористи за унапредување на наставата во иднина. Сумативните проверки кога се користат за пошироки цели во заедницата се подобри ако се применуваат формативно. Со тоа го намалуваат стресот од тестирање кој често има негативен ефект на самооценувањето на учениците со пониски постигања.¹⁴

5. Повратната информација е најзначајна за формативниот начин на оценување и е информација која треба да биде во корист на напредокот на ученикот, но не секоја повратна информација е ефективна.

Повратната информација треба да биде навремена, специфична и да вклучува начини кои ќе го насочат ученикот како да се подобри во иднина. Под добра повратна информација се подразбира експлицитен критериум кој се однесува на очекувањата од ученикот и со тоа го прави процесот на оценување потранспарентен и ги моделира вештините за учење кај учениците.

Во своите истражувања за англискиот јазик и литература, Black and William¹⁵ во своите студии (контролирани експерименти кои се однесуваат на вобичаените услови во училница со ученикот и со нивниот наставник) идентификуваат *его involving feedback* – (дури и во форма на награда) се покажало дека има негативен ефект на постигањата на ученикот, отколку повратна информација во форма на дадена момнетална задача. Учениците исто така покажуваат подобри резултати кога работат кон остварување на целите за процесот на учење, отколку кон целите на самиот краен производ и кога ги трасираат тие цели за напредок според општите цели за учење.¹⁶

6. Активно вклучување на учениците во процесот на оценување

¹⁴ EPPI – Centre at the Institute of Education, University of London, June 2002

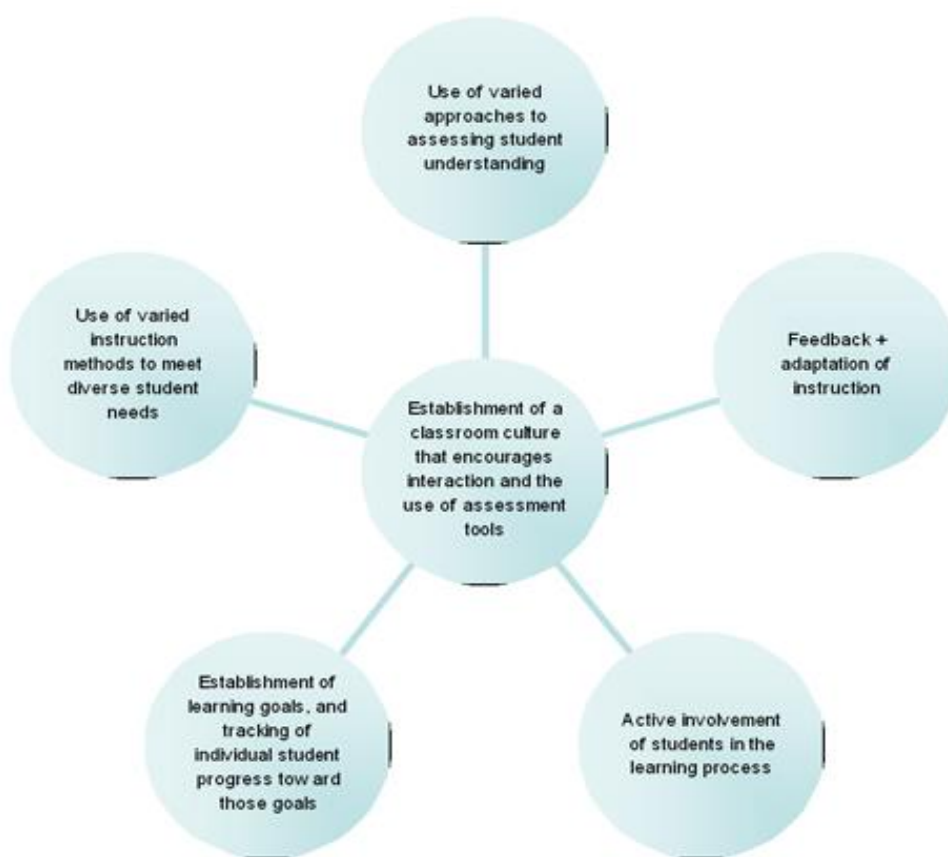
¹⁵ Black and William¹⁵ (1998)

¹⁶ Schunk, 1996

Наставниците треба да бидат постојано вклучени во процесот на следење и собирање на информации за процесот на учење на ученикот, преку давање навремени и јасни повратни информации.

Наставниците треба да користат рамка за формативно оценување со сите шест елементи (дадена на сликата во прилог.1) во процесот на учење и поучување и да се стремат да воспостават култура на оценување како составен дел на формативното оценување.

Целта на формативното оценување е да ги води учениците кон развивање на нивната лична вештина за учење (метакогнитиви стратегии). Тие користат сопствено знаење и средства за учење и повеќе сакаат да ги прилагодат и



Source: Authors. Прилог 1-Frame for formative assessemnt

употребат овие вештини за решавање на проблеми од секојдневниот живот, тие се стремат да најдат одговори или да развијат стратегии за соочување со проблем кој им е многу близок. Со други зборови тие развиваат самоконтрола, но и стратегии за учење. Ученикот кој е свесен за начинот како

учи е способен да ги постави, развива и оствари целите и да користи различни стратегии за учење, а со тоа да го контролира процесот на учење.

Терминот- вклучување на учениците во процесот на оценување не е нов за наставниците кои поучуваат странски јазик. Академиците како Oscarsson (1997), Blanch (1988), Blue (1988) и многу други го истражувале овој проблем пошироко па така, термините самооценување и взаемно оценување им се блиски на повеќето наставници по странски (англиски јазик) од 21 век. Модерните концепти во образованието однесувајќи се на автономијата, соработката, значењето, емоционалното созревање на учениците, како и развивање на вештините за критичко мислење би можеле да се инкорпорираат во процесот на проверување и оценување со дообјаснување дека процесот на оценување и поучување треба да се дополнуваат еден со друг, како комплементарни аспекти на процесот на учење. Тука, мислам за оценување на постигањата и работата на учениците кои изучуваат странски јазик од аспект на следниве начини на оценување: самооценување, заемно оценување, оценување преку портфолио, проектни задачи (трудови на ученици) и истражувања и презентации.

Самооценувањето е определено како проценување на квалитетот на сопствената работа од страна на самите ученици, кое се базира на докази и експлицитни критериуми со цел да се подобрат постигањата на самите ученици.¹⁷ Гојков самооценувањето го гледа како една моќна алатка за самоконтрола на процесот на учење која му овозможува на ученикот да влијае на сопствената работа преку согледување слабости и надминување на истите во процесот на учење, а при тоа се зголемува и внатрешната мотивација кај ученикот, која го поттикнува на активност. Учениците треба постепено да се вклучуваат во процесот на оценување на сопственоите резултати, како и во процесот на меѓусебно оценување, преку споделување на целите, задачите, запознавање со наставните програми, со што на учениците ќе им се овозможи да учествуваат во избор на содржини, методи и форми на работа. Наставникот треба да ги вклучи учениците уште во самиот процес на следење, преку неформални обсервации, поставувања на директни прашања, да им дозволи да учествуваат во дискусијата за добиените оценки, покажаните резултати. Таа

¹⁷ Gojkov, 1997, стр 78

форма на дијалог ни обезбедува мноштво на корисни информации за самиот ученик и неговиот процес на учење. Формативното оценување поддржува користење на оценувањето на часовите со цел да се подобрат постигањата на учениците. Тоа ја промовира идејата дека учениците најдобро ќе работат само ако ја разберат целта на нивното знаење и само ако бидат неарскинлив дел од процесот на учење и поучување. Според Кларк¹⁸ ефективното оценување за учење се одвива постојано на часот и вклучува:

- споделување на целите за учење со учениците ;
- помагање на учениците да ги препознаат стандардите кон кои се стремат;
- давање на повратна информација која ќе им даде насоки на учениците како да се подобрат;
- верување дека секој ученик може да се подобри во однос на своите претходни постигања;
- заедничко разгледување и дискусија за постигањата и напредокот на ученикот со наставникот и ученикот;
- оспособување на учениците да користат техники на самооценување за да ги откријат аспектите каде треба да интервенираат за да се подобрат;
- вклучување на учениците како активни партнери во процесот на оценување на своите постигања; подобрување на мотивацијата и самодовербата на учениците со користење на ефективни техники на оценување **(самооценување, заемно оценување).**

¹⁸ Clarke, 2005, Unlocking formative assessment

1.3 . ПОИМ ЗА НАСТАВА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК

Познавањето странски јазици од секогаш била непресушна потреба на едно развиено општество. Аспирациите да се биде дел од Европа налагаат познавање на странските јазици.

Во социолингвистиката, за јазикот што се учи или се усвојува како немајчин, најчесто се разликуваат термините: немајчин јазик, странски јазик, втор јазик.

Терминот странски јазик се однесува на јазикот за кој нема можност да се изучува на „природен“, интерактивен начин, туку мора свесно да се учи преку специјална настава.

Иновациите во наставата по странски јазик започнале уште во 19 век и се зголемиле во текот на следниот век. Тоа довело до појава на различни методи на поучување. Најстариот метод е воведен од Jean Manesca, Heinrich Gottfried Ollendorff (1803–1865), Henry Sweet (1845–1912), Otto Jespersen (1860–1943), and Harold Palmer (1877–1949). Тие работеле на поставување на принципи за изучување на јазикот и приоди кои се базирале на лингвистичките и психолошките теории.

Наставата по странски јазик е задолжителен предмет во училиштата во Македонија и тоа со изучување на странскиот јазик – англиски се почнува уште во прво одделение, а вториот странски јазик се воведува како задолжителен во шесто одделение.

Наставата по англиски јазик има поминато повеќе промени и парадигми за време на своето постоење. Една од тие промени е местото на ученикот во наставата кој сега е во центарот на процесот на учење и управување со истиот. Учењето за јазикот од информативно поминало во изучување на јазик со негова практична примена.¹⁹ Процесот на пренесување на знаење преминува во трансформирање на знаењето и негово интегрирање во секојдневни ситуации.²⁰

Интелектуалното образование²¹ станува и афективно – препознавање на афективни состојби (збунетост, самодоверба, мотивација, ставови за учење)

¹⁹ Sano, 1984, стр. 170

²⁰ Kohonen, 1999, стр. 280

²¹ Rogers, 1975, стр. 40-41

и емоциите како важни фактори кои го водат и контролираат процесот на учење и поучување.

Наставата по странски јазик овозможува вреднување на напредокот на учениците со активни форми на следење и контрола на постигањата на ученикот во развојот на сите јазични функции и вештини (со самооценување, заемно оценување, оценување на портфолио др.).

Наставата денес предвидува користење на различни приоди во истата. Понекогаш зборот приод се однесува на методот и техниката која се користи за изучување на јазикот, но тие сепак имаат одредена хиерархиска поставеност. Постојат три главни приоди:

- Структурален – кој го третира јазикот како систем на структурални елементи со цел да се објасни значењето (граматика)
- функционален приод – го третира јазикот како средство да истакне или изврши одредена функција (примена во секојдневна комуникација)
- интерактивен приод – го гледа јазикот како средство за создавање и управување со социјализацијата, фокусирајќи се на ситуации од секојдневието преку одигрување на улоги, конверзација со интеракција и овој метод станува доминантен од 1980-те.

1.3.1. КАКО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК МОЖЕ ДА СЕ ОЦЕНУВА?

Ако ја разгледуваме наставата во сите нејзини аспекти: афективното, когнитивното и социо–културното учење се поставува прашањето, како наставата по странски јазик може да се поучува и оценува ефективно?

Поточно, како може паралелката како средина каде странскиот јазик се изучува и оценува да влијае на социјалниот развој на ученикот и како можат наставниците од учениците да создадат идни спремни граѓани кои ќе ги прифатат предизвиците на новото време во кој единствен константен фактор е промената? Полека но сигурно оценувањето во наставата по странски јазик ги применува новите техники за следење и вреднување на напредокот на учениците поради фактот што веќе се користи концептот на автономија, соработка и ученикот во центар на наставата.

Потребно е учениците, кои го изучуваат странскиот јазик, да го напуштат застарениот концепт каде ученикот го интересира само да го помине тестот, наспроти тоа треба да се промовира концептот кој бара како учениците да се оспособат да го користат јазикот во секојдневието, развивајќи ја вештината за критичко мислење наспроти едноставното меморирање на лингвистички факти.

Како и да е промените кои се случија во 21 век во социолошките науки, психологијата, филозофијата и политиката укажуваат дека во едно модерно општество учењето и разбирањето на вештините учење по пат на решавање проблеми, развивање на критичко мислење, изработка на проекти се многу повеќе значајни отколку самото меморирање на знаењето.

Оттука се поставуваат неколку клучни прашања на кои треба да посветиме внимание:

- Возможно ли е да се претворат училниците со ученици кои изучуваат странски јазик во една целина каде телото и душата, разумот и чувствата, главата раката и срцето ќе се активираат одеднаш?
- Дали изучувањето и оценувањето на странскиот јазик може само по себе да биде интересна активност?
- Што треба да се стори да се задржи креативниот потенцијал на учениците во училницата?
- Која би била улогата на наставникот и ученикот во ситуација каде се вреднува комуникацијата?
- Дали да се земе во обзир и внатрешниот и надворешен дискурс на ученикот како вредност во јазичната оспособеност?
- Што треба да се стори за да се развие способноста за самокритика на сопствената работа кај самиот ученикот?
- Како учениците да станат соработници во процесот на учење и учесници во процесот на оценување на нивните постигања?
- Како да создадеме средина за учење каде учениците ќе можат да даваат иницијатива за вреднување на нивното учење со цел истото да го подобрат и да ги откријат сопствените стилови на учење?

Овие прашања го потенцираат и проблемот и средствата кои ги користиме во пристапот на тој проблем. Потребата да се разбере самата примена на горенаведените постапки и средства, како да се осознаат афективните фактори кои влијаат на процесот оценување, кој ни наметнува

примена на едни рефлексивни форми на оценување во соодветно инструктирани активности во паралелката (оценување на комуникативните вештини, оценување на портфолиото на ученикот, процесот на самооценување и взаемно оценување на сопствената работа) кои се фокусираат на интеграција на инструкцијата и оценувањето. Во овој двонасочен процес основната интерактивна природа на процесот учење се проширува на процесот оценување²², проверувајќи што всушност учениците можат да сторат со јазикот што го изучуваат, преку примена на истиот во задачи со реални ситуации.

Според Stevick процесот на оценување опфаќа:

- учење сега и тука;
- достапен материјал за изучување на странскиот јазик на ученикот;
- интеракција во наставниот процес и свесност за сопствените вредности.

1.3.2 НАЧИНИ НА ФОРМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК

Тргувајќи од клучните концепти на формативното оценување ќе забележиме дека постои одредена разлика во одредувањето на поимот оценување со формативно оценување. Поимот оценување на постигањата на учениците се однесува на користење на резултатите од оценувањето кои помагаат за унапредување на наставата. Додека пак, формативното оценување ги промовира јасните цели на учењето, постојано проценување, повратна информација помеѓу ученикот и наставникот и се употребува за унапредување на процесот на учење.

Во литературата постојат разни начини на формативно оценување кои имаат една заедничка цел а тоа е унапредување на постигањата преку оценување на процесот.

Ќе наведеме некои од најчесто применуваните начини на формативно оценување:

²² Williams & Burden, 1997, стр. 42

Натуралистичко оценување (оценување на процесот)

Овој начин на оценување се фокусира на она што всушност се случува во училницата, наместо на претпоставките што би требало да се случува. Според натуралистичкиот метод постои поделба на уверувањето дека нема некоја значајна поделба на фактите и вредностите, па така феноменот ќе се разбере само преку контекстот во кој се изучува.²³ Според овој пристап, изучувањето на јазикот се третира како процес кој постојано се менува. Една палета на техники е вклучена во овој начин на оценување: -интервјуа, прашалници, следење, дневници, забелешки од ученици, разговори изработки од ученици и портфолија. Овој начин обезбедува многу важни информации за учениците во процесот на учење и поучување, кои се од големо значење и за наставникот и за ученикот. Овој начин подеднакво ги вклучува сите ученици во процесот на оценување.

Од гледна точка на ученикот се обрнува подеднакво внимание на производот и процесот, како истиот е добиен. Сето ова е од голема помош во процесот на стекнување позитивни мислења и ставови кон учењето, а тоа води до подобрување на самиот квалитет на учење. Натуралистичкиот начин на оценување се случува постојано. Наставникот создава една релаксирана средина за учење прикажувајќи ги портфолијата, магазините и другите изработки од учениците, а потоа заеднички ги согледуваат резултатите и постапките и потребите за нивно менување доколку има потреба. Со тоа се намалува збунетоста и анксиозноста кај учениците, како и емоционалните проблеми кои ги имаат во врска со изучувањето на јазикот. Учениците се активирани во процесот на оценување преку давање мислење, ставови и решенија за одредени задачи. Натуралистичкиот начин ги вклучува следните постапки : разгледување на портфолиото кое ги претставува сите позитивни страни на ученикот со што се зајакнува неговата самодоверба; отворените интервјуа со учениците од кои наставникот добива сознанија за својата работа, за содржините што се изучуваат и за проблемите кои се јавуваат во процесот на учење и поучување; добро осмислените инструменти за проverka на постигањата на учениците им овозможуваат да покажат што знаат и што можат

²³ Guba and Lincoln, 1989, стр. 45).

да сторат за да му овозможат на наставникот средства наставникот правилно и пообјективно да ги вреднува.

Портфолио

Корисна збирка на трудови на ученикот којашто кажува за напорите, напредокот или постигањата во едно дадено подрачје . Ваквата збирка мора да го вклучува и учеството на ученикот во изборот на содржините на истото, насоките за избирање, критериумите за оценување, доказите за самоанализа на ученикот.

(Arter and Spandel, 1992)

Оценувањето на портфолијата е еден, повеќе формален начин на самооценување. Портфолиото како збирка од ученички трудови избрани од ученикот и наставникот ја отсликува најпозитивната страна на ученикот. Наставниците треба да ги вклучуваат учениците во оценување на своите портфолија квартално низ учебната годината. Предмет на нивното вреднување треба да бидат сите изработки (пишани состави, видеа, проектни задачи, тестови и сл.)

Процесот на следење, прегледување, оценување и рефлексija на сопствената работа е многу продуктивен процес за самите ученици. Преку тој процес учениците учат како да го контролират сопствениот процес на учење и да ги поставуваат своите идни цели.

Портфолиото е ограничена збирка на трудовите на ученикот која има за цел да го прикаже образовниот развој на ученикот во одреден временски период.

Отворени разговори за постигањата

Традиционалниот начин на оценување е свртен кон наставникот. Наставникот ги формулира и оценува тестовите. Но доколку се потпреме на принципот на автономност и ученикот во центар на наставата и во процесот на оценување ќе ја видиме потребата од вклучување на учениците во процесот на оценување и тоа во секој чекор на наставниот процес. Harri-Augstein & Thomas,²⁴ го истакнуват процесот на отворен разговор каде учениците за самиот процес на учење и поставуваат идни цели, базирани на нивните

²⁴ Harri-Augstein & Thomas,²⁴ 1991

заклучоци. Осврнувајќи се на овој проблем тие истакнуваат дека ваквите разговори можат да се појават секојдневно низ наставниот процес или пак може да се бидат содржини за усно излагање, преку кои наставникот ќе ја следи употребата на јазикот. Стравот од тестирање (проверување) би можел да се намали доколку им се дозволи на учениците да се групираат сами по свој избор и сами да ја одредат темата за дискусија. Кога зборуваат за изминатиот период, за нивната ангажираност, колку се постигнати поставените цели, разговорите треба да се однесуваат на поставените задачи од програмата, портфолијата, говорните активности или било кој друг материјал, кој учениците сметаат дека ќе биде корисен за нивната оцена.

Учениците треба да зборуваат за нивните цели, колку истите се остварени или изменети во текот на наставниот процес за предвидениот период. Учениците треба да разговараат за трудовите кои ги направиле (проекти, тестови, писмени, изработки) за зададен временски период, а на наставникот му се дозволува да се приклучи на разговорот за да понуди одредено решение, совет. Учениците се ослободени и можат да најдат голема корист во овој начин на учење и вреднување отколку да поминуваат тест на знаење.

Уште еден начин за да се вклучат учениците во процесот на оценување на нивните постигања е истите да се прашуваат за мислење образложување на нивната оцена. Ова е еден интересен метод за промовирање реален став кон учењето а се врши на сличен начин како горенаведениот разговор (разговорот за сумативна, финална оцена на крајот на полугодието или годината би требало да го вклучи овој вид разговор).

На ученикот му се дава информација пред да биде вклучен во процесот на вреднување, на ученикот му се дава листа за самооценување каде од него се бара да одговори на сите аспекти од процесот на учење кои се појавиле низ истиот. Учениците треба да поднесат извештај за нивниот напредок базирана на постигнувањата во изминатиот период. На овој начин се поттикнува одговорноста на ученикот кон процесот на учење како и реалното, објективно проценување на способностите. Сè зависи од наставникот, колку крајната одлука ќе ја донесе врз основа на приложените аргументи, но доколку учениците реално и одговорно ја извршат задачата за лично проценување, проблемите би се свеле на минимум. Доколку се појави проблем со учениците

кои не ја сфаќаат оваа постапка, сериозно би требало да се пристапи кон понатамошни обуки за оценување и соработка пред истите да се вклучат во друг чекор на оценување. Наставниците мора да разберат дека имаат должност да создадат позитивна атмосфера во паралелката .

Потребна е отворена дискусија на часовите, активирање на учениците, сослушување на мислењето и ставот на ученикот и поттикнување за натамошно учење.

Заедничка изработка на тестови

Во наставниот процес, секако дека е неопходно формалното оценување со објективни тестови, тестови за напредок, финални тестови и др. Овие форми на тестирање се барани од образовните институции, а наставниците немаат многу можности околу нивната изработка и вреднување. Тука наставниците се сретнуваат со дилемата што да тестирам кај учениците? Потпирајќи се на принципите за автономија, активно учење, уште на ова ниво, се јавува потреба да ги вклучиме учениците во самата изработка на тестовите. Ова им овозможува на учениците да се стекнат со вештина на оценување која ќе им користи во понатамошниот живот. На овој начин се развиваат когнитивните и лингвистички вештини . Учениците можат да изработат тест врз основа на прегледот на усвоените теми од учебникот во однос на поставените цели во наставната програма .Кога одлучуваат што ќе се тестира и како треба да се тестира тие всушност ја разбираат содржината и работат на неа.

Овој пристап им дава голема слобода на наставниците и учениците. Таа не го оценува знаењето, туку и критичката анализа на учебникот и содржините преку самиот избор од страна на учениците. Оттука може да се заклучи дека групната изработка на тест би можела да функционира и ако самиот термин тест се изведува индивидуално и со натпреварувачки карактер мора да запаметиме дека соработката е многу поефикасен начин на учење отколку натпреварувањето, тимската работа е многу високо ценета денес. Значи да се тестираат учениците во група .Но, тука се поставува прашањето како да се тестираат учениците кои се потпираат на другите членови од групата .Сепак добро е кај нив да се следи начинот како ја користат групата за сопствени цели, а сепак со некоја своја активност придонесуваат за неа. Во овој случај

тестот не е само вреднување на знаење, но и промовирање на соработка и социјални вештини и можност за иден развој на ученикот.

Доколку наставникот не е сигурен дали учениците можат да изработат тест за утврдување, тој ќе мора сам да го изработи.

Во овој случај тестот со повеќе можни одговори би бил добро решение, бидејќи се лесни за формулирање, и погодни за објективно оценување на учениците. Но, кога ги користиме ваквите тестови постојано се прашуваме дали формативно ја оценуваме употребата на јазикот или способноста на учениците да решат ваков тест. Овој вид на тест е погоден за оценување на лингвистичките аспекти (граматика, вокабулар, структури), вештината за читање со разбирање и слушање со разбирање. Постојат и одредени негативни страни на овој вид тест, кои треба да ги имаме во обзир. Според Finch, тоа се следниве²⁵ :

-неточен одговор на прашањето; .повеќе од еден точен одговор; .несоодветно формулирани параграфски конструкции; нелогичности .

Да се направи валиден и објективен тест треба да се има во предвид следново -повикување на факти, разбирање на фактите, препознавање на зборовите од контекстот, разликување на факти од мислење, подредување на настаните по хронологија .

Самооценување и заемно оценување

Самооценувањето и заемното оценување е едно моќно средство, кое вклучува поттикнување на учениците да соработуваат ефективно во групи. Она што покажуваат истражувањата според Блачфорд и Мерцер (Blachforth and Mercer) учениците треба да бидат обучувани за вакви постапки на вреднување. Тие треба добро да ги разберат целите што сакаме да ги постигнеме, активностите како истите да ги постигнеме, начинот како ќе ги оствариме целите, заеднички да формулираме и почитуваме критериуми за оценување и да даваме критички осврт на учењето. Формативната интеракција е неопходен услов за успешно учење, но таа мора да биде така имплементирана што ќе

²⁵ Finch, 2004, p. 310

биде подржувана да работи во согласност со целите и планираните активности.

Самооценувањето е определено како проценување на квалитетот на сопствената работа од страна на самите ученици, кое се базира на докази и експлицитни критериуми со цел да се подобрат постигањата. Учениците треба постепено да се вклучуват во процесот на оценување на сопствените резултати, како и во процесот на меѓусебно оценување, преку споделување на целите, задачите, запознавање со насатвните програми. Наставникот треба да ги вклучи учениците уште во самиот процес на следење, преку неформални обсервации, поставувања на директни прашања, да им дозволи да учествуваат во дискусијата за добиените оценки, покажаните резултати. Таа форма на дијалог ги обезбедува мноштво на корисни информации за самиот ученик и неговиот процес на учење.

Самооценувањето од страна на учениците е суштинско за нивниот развој како самостојни и одговорни индивидуи. За ова е потребно, исто така, учениците да имаат јасна претстава за целите и критериумите, според кои нивната работа треба да се оценува. Крајна цел е да се отргнат учениците од зависноста од наставникот и самостојно да го насочуваат своето сопствено учење, односно да превземат одговорност за истото.

Неформалното самооценување се состои од континуиран процес на рефлексивност на сопственото знаење, кој е и природен секојдневен дел од наставната програма.

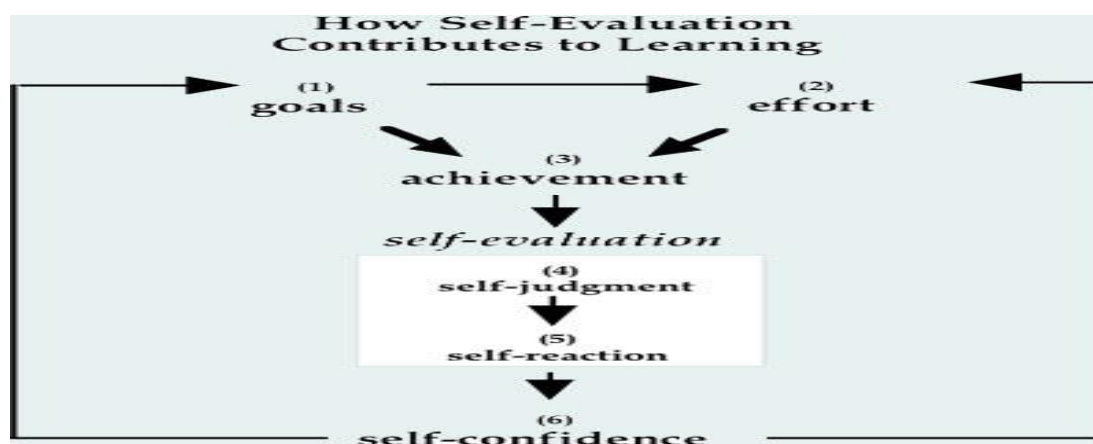
(Што научивме? Како го постигнавме тоа? Што правам кога не знам одреден збор? Дали секој ја извршуваше задачата во нашата група?

Наставниците можат да поставуваат вакви прашања преку различни содржини, како на пример разговори за читање и пишување, разговори во училница, разгледување на поставените цели, книжевни текстови и др.

На крајот на секоја наставна тема е потребно да се направи резиме на поставените цели на учење и остварените резултати со користење на едноставни листи за проверка од типот- јас знам и колку знам. Оттука, ученикот јасно ги согледува неговите добри и слаби страни и има прецизен увид каде треба да се работи повеќе.

Истражувањата на Rolheiser²⁶ покажуваат дека самооценувањето игра голема улога во унапредување на процесот на учење. Кога учениците се самооценуваат на еден позитивен и правилен начин тоа ги поттикнува да поставуваат повисоки цели и да употребуваат повеќе лични извори или напор да ги остварат истите. Таа комбинација од цели и напор е еднаква на успех. Тој успех резултира во самокритика и самоконтрола и се поставува прашањето „дали моите цели се остварени? Резултатот на самокритиката е реакција или одговорот на ученикот на прашањето „ Како се чувствувам јас за ова?

Целите , напорот , постигањата , самооценувањето , личната реакција , сето тоа може да се комбинира за да влијае на самодовербата на ученикот на еден позитивен начин. Според теоретскиот модел самооценувањето е комбинација од самокритика и лична реакција , ако сакаме учениците да напредуваат треба да ги форсираме на вој напреден процес на учење.



Self-Evaluation--Helping Students Get Better At It! A Teacher's Resource Book

A collaborative product of the CLEAR group ©Carol Rolheiser (Ed.) 1996

Кога учениците се вклучени во процесот на вреднување на сопственото учење тие стануваат посилни како ученици. Рефлексијата на нивното учење ги води учениците кон зголемување на контролата над процесот на изучување на странскиот јазик.

²⁶ Rolheiser, 1996

Заемно оценување

Уште еден значаен начин да се вклучат учениците во процесот на оценување е и преку заемното вреднување на работата на своите соученици. Овој начин може да се примени при вреднување на пишани трудови на учениците како диктати или есеи. Она што треба да се напомене е дека процесот на вреднување од страна на учениците треба да биде добро објаснет и учениците треба да добијат критериуми по кои ќе го вршат вреднувањето. Следејќи ги критериумите, учениците многу лесно можат да донесат оценка за одреден предмет на оценување и истиот е многу објективен. На овој начин кај учениците се поттикнува одговорноста, активноста и критичкиот однос кон работата. Наставата по странски јазик нуди повеќе можности како учениците можат заемно да се оценуваат. Преку оценување на диктати, преку оценување на тестови со дадени критериуми и решенија, оценување на проектни активности од изработка до изведба со користење на соодветни инструменти, оценување на пишани трудови и слично.

Доколку горенаведените начини на оценување по пат на соработка се практикуваат почесто низ наставниот процес, несомнено е дека ќе се создаде солидна основа за внатрешна мотивација на учениците за учење. Тоа пак, ќе придонесе кај нив да се развие чувство дека тие можат, и сакаат да учат, и дека умеат сами да се проверуваат и да го контролираат сопствениот процес на учење.

Изведбени активности

Целите на наставата се однесуваат на стекнување на ученикот со знаење и вештини за да изведе некоја активност. Успешноста во постигањето на таквите цели не може доволно валидно да се измери со индиректни мерења, туку тоа бара да се мери успешноста на конкретна изведба или изработка на продукт. Кога оценуваме практичан изведба се следи процесот во времето кога тој се случува, ако се оценува продуктот оценувањето се врши по изготвувањето на продуктот. Формативното оценување не прави остра поделба, такашто при изработка на продуктот се следи и оценува и процесот и продуктот. Треба да потенцираме дека формативното оценување на изведбена

активност мора да потенцира учење како треба да изгледа една изведба(што треба да знаат и применат учениците ?)

„Оценувањето на практична изведба е група на стратегии за примена на знаењата, вештините и работните навики преку изведување од страна на учениците на задачи, коишто имаат смисла”.²⁷

Оценување на проекти

Како долгорочни активности, проектите им овозможуваат на учениците да работат интерактивно. Преку нив се вреднува практична оспособеност на ученикот. Секој проект треба да има соодветен проектен план кој го изготвуваат заеднички наставникот и учениците на почетокот на истиот. На почетокот се поставуваат и клучните образовни цели и значајните оценувачки активности. Проектот е наменет да се реализира од една група, но при оценувањето одредени елементи се базираат на оценување на поединецот, а други на групната работа.

Нитко и Бурхарт, велат дека секој ученик треба да ги разбира целите на проектот, преку покажување на примери од изработени проекти. Учениците треба да бидат запознаени со стандардите и критериумите кои ќе се користат во оценувањето како и инструментите за оценување. На учениците треба да им се обезбеди пристапност до информации подеднакво на сите. Да се објасни што е плагијаторство и зошто е важно да се почитува работата на другите луѓе.

Усна и писмена повратна информација

„Темелот на квалитетна повратна информација е нејзината информативна вредност ”
(Z. R. Ilc, 2003)

Проверувањето и оценувањето на постигањата на ученикот треба да претставуваат еден вид на педагошки дијалог меѓу наставникот и ученикот за квалитетот на учењето, поучувањето и знаењето. Таквата двонасочна комуникација обезбедува повратна информација, која овозможува

поквалитетно дигајностизирање на тешкотиите со кои се соочува ученикот во процесот на учење и создава услови за нивно надминување, согласно потребите на ученикот.

Повратните информации треба да бидат чести и квалитетни, без разлика дали се усни или писмени. Формативната повратна информација е тековна, таа е помош на ученикот, а помошта е ефективна само ако се дава во вистинско време – тогаш кога е најнеопходна (во самиот процес на учење, и во текот на презентацијата на наученото)

И во писмените работи на учениците, мора да се обезбедува повратна информација што ќе му помогне на учењето. Наставниците треба да посветат големо внимание на формулирањето на коментарите што би им помогнале на учениците да ги разберат своите грешки и да ја подобрат својата работа. Клучната работа е дека писмената работа не треба да се третира како завршен чин во кој дадената оценка претставува крај на задачата, туку напротив да се објасни на ученикот со повратната информација да се подобри учењето, преку посебна интеракција со поединецот.

Блек (Black) истакнува дека посебно забележителни резултати се покажуваат кај учениците со пониски постигања.

Карактеристики на добра повратна информација се: корисна, описна, точна, детална, фокусирана, специфична, одмерена, индивидуализирана, позитивно насочена кон личноста на ученикот. Истата не треба да биде оценувачка и општа. Повратната информација треба да му овозможи на ученикот да реагира, да го води тој самиот, да го осознава процесот на учење, истиот да го контролира и да ги надминува слабостите со подготвен план како тоа да го стори. Повратната информација не нуди директна помош, туку таа поттикнува на: соработка и помош помеѓу учениците, поставување прашања, размислување дека и неуспехот е значаен чекор на патот кон успехот, рефлексивно размислување за своите грешки и постапки.

²⁷ Hibbard, 1996, Brualdy, 1998)

1.3.3. НЕКОИ ПРАКТИЧНИ ПРИМЕРИ ЗА ФОРМАТИВНО ОЦЕНУВАЊЕ ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИК

Процесот на оценување започнува со планирање на оценувањето кое се однесува на следните прашања: како учениците ќе се оценуваат и зошто? Што ќе биде цел на оценувањето? Кои стратегии (методи) на оценување ќе се користат? Како ќе се забележи добиената информација? Каква повратна информација ќе им се прати на учениците? Како собраните информации ќе му помогнат на наставникот да ја модификува наставата?

Втор чекор по изготвувањето на планот за оценување е континуирано следење на работата на ученикот. Следењето треба да биде интегративен дел од часот. Тоа не треба да биде заканувачки акт кон наставниците и учениците, тоа подразбира внимателно анализирање на однесувањето на учениците и извршувањето на задачите на еден поширок ранг на содржини. Тоа не треба да се сведува само на регистрирање на оценките од тестовите, туку треба да биде дел од образовниот систем во кој наставниците ќе ги донесуваат одлуките за напредокот на ученикот преку собраните податоци. Самиот систем од ученикот ќе бара да биде активен во процесот на учење и ангажиран во процесот на следење на сопствените резултати ако претходно има јасна претстава и цел зошто истото се работи. Во изготвената наставна програма на **ATLANTIC CANADA ENGLISH LANGUAGE ARTS CURRICULUM: K-3**, следењето на напредокот на ученикот подразбира и бележење на информациите од истото. Тоа може да биде Формално (планирано). Еве неколку корисни начини за формативното оценување, кое подразбира активно вклучување на учениците во истото.:

Наставникот изработува систематски план за следење. Тоа може да се однесува на следење на еден до тројца ученици дневно во различни контексти (читање, пишување, говорење), или пак да следат одредена јазична вештина кај сите ученици.

Неформално следење: кое подразбира директни прашања од наставникот, испитување на мислење, ставови, решавање на зададени задачи и др.

Целта на следењето може да биде: дали ученикот во решавањето на задачата покажува интерес и ентузијазам, самоувереност, дали ученикот во

одредени јазични вештини покажува страв, несигурност или срам од говорење пред група? Дали ученикот може да ја одговори задачата за ограниченото време, покажува некои стратегии за спелување, разбирање на нови зборови од контекст или пак стратегии за критичко мислење? Колку ученикот соработува во групата и на кој начин комуницира?

Во наставата по странски јазик како успешни стратегии за бележење на следењето се :

-анегдотски белешки: кратки наративни описи од следењето пр.

Предмет на следење вештината на читање со разбирање	Датум	Забелешки
Ученик		Изразно чита, без грешки во изговорот на усвоените зборови , покажува самодоверба

-Чек листи :Овој инструмент треба да биде изработен со цел и да соодветствува со целите на учење и очекуваните резултаи од ученикот на крајот на темата пример:

- самоуверено учествува во читањето
- може да подредува параграфи
- Го разбира значењето на зборовите,
- Чита за специфична информација

Бележење на брзината на читање е стратегија која го проценува читањето кога наставникот слуша како ученикот чита и забележува како тој го прави тоа. Тогаш постапката се анализира врз основа на критериумите за читање. Од ученикот се бара да го чита на глас текстот, а наставникот снима или бележи сè што ученикот ќе прочита. Правилно прочитаните зборови се забележани со плус, а грешките во читањето се забележуваат како во примерот: Ако ученикот сам си ја поправи грешката додека чита тоа не се смета за грешка.

Пример:

Наместо fast , ученикот чита father

Го испушта членот the додека чита ,употребува very, иако нема и др.

Овие белешки имаат за цел да му помогнат на наставникот да согледа кои се проблематичните зборови, структури, со цел да изнајде начин во иднина да ги надмине и да им помогне на учениците во напредокот.

Ученичките трудови се собираат како збирка или портфолио кое е одличен извор на информации за постигањата на ученикот. Оваа збирка вклучува изработки како: пишани кратки состави по дадени теми, илустрации, наставни ливчиња и сите други изработки од проектни задачи, истражувања се што е дела на самиот ученик. За организирање на податоците во портфолиото наставникот претходно прави план што треба да содржи збирката, како и кога истата ќе се разгледува и оценува, кој може да има пристап до неа и со каква цел ќе се користи. Ученикот е информиран дека за вреднување на секој негов труд наставникот користи одредени критериуми кои јавно треба да бидат претставени во збирката.

На пример, за да вреднува еден пишан текст наставникот се раководи по следните критериуми:

Дали текстот е соодветен на темата. Постои ли логички редослед на мислите и идеите? Дали структурата на текстот е правилна (вовед, главен и завршен дел) Колку ученикот користи усвоен вокабулар, правилни граматички структури, спелинг, соодветни илустрации и др.²⁸

Примената на формативното оценување претставува предизвик и задача којашто бара многу од било кој наставник. Тешкотијата за наставникот е што промените во нивната вообичаена практика на часовите вклучуваат и далбоки промени во улогата на наставникот, таа понекогаш може да биде и ризична и да одзема многу енергија и време. Потребните промени не можат да се направат за кратко време, ним им е потребна постојана поддршка и колегијална соработка. И за учениците е потребно многу напор и пред сè, промена на свеста за учењето. Потребно е да се смени односот кон самиот процес на учење, потребно е да се сфати улогата на ученикот, пред сè дека сега тие треба да превземат одговорност за сопственото учење.

Самото формативно оценување е вграденио во наставата. Формативното оценување мора да се остварува континуирано за да може истотака континуирано да се интервенира врз текот на наставниот процес, на почетокот на обработка на некоја содржина преку проверување на предзнаењата на учениците како основа за нови знаења, во текот на самата настава (преку

²⁸ Примерите се превземени од ASSESSING AND EVALUATING STUDENT LEARNING (Appendix 5, pp. 303-306,) ATLANTIC CANADA ENGLISH LANGUAGE ARTS CURRICULUM: K-3

насочување на когнитивните, емоционалните и социјалните процеси кај учениците и на крајот од наставната целина преку формативно проверување. Според група на автори²⁹, Формативното проверување не завршува со оценување, особено не со официјално сумативно оценување и регистрирање на оценка. Значи целта, не е оценување на ученикот, туку натамошно насочување на неговото учење. Условите за успешно учење се оптимални кога на ученикот сосема му е јасна целта на учењето и кога постојано добива повратна информација за постигнатиот напредок. Затоа наставниците треба да го планираат оценувањето и да поставуваат јасни цели за учењето кои треба да ги споделуваат со учениците за да се подигнат постигањата на учениците на повисоко ниво.

Факт е дека кај наставниците има промени во дидактичката комуникација со учениците. Учениците треба да се вклучуваат во сите етапи на процесот: планирањето, реализацијата, размислувањето за својата работа и резултатите. Се вклучуваат и во процесот на мерење на нивните претходни знаења. Кога знаат каде се, тие ќе може да напредуваат со некои нови идеи. За едно ангажирано учење, разумно учење, наставниците и учениците мора едни со други да ги познаваат и очекувањата. Наталија Комлјанац, во своите истражувања истакнува дека наставниците во Словенија се свесни за потребата од соработка на часовите, всушност тие станале многу искусни наставници во формативното оценување. Овие факти се извор на нивните наставни стратегии и иновации. Така формативното оценување го води процесот на иновации во наставата и за првпат во образовната теорија тие ја развиваат и личната биографија на учениците и на самите наставници.

Наставници – почетници во Словенија на семинарите за првото ниво за оценување во³⁰ ги изнеле следниве дефиниции за формативното оценување:

- Формативното оценување ги храни учениците со упатства за повисоки нивоа на знаења.
- Формативното оценување е можност сам да ја постигнеш целта
- Формативното оценување значи заедништво во дијалогот.
- Формативното оценување ја подига самокритичноста и одговорноста на сопствените знаења.

²⁹ Inovacije u osnovnom obrazovanju, Skolske novine, Zagreb , 1989, str. 32

Искусните наставници од Словенија пак, во горенаведениот труд, формативното оценување го дефинираат како:

Повеќе автономија, подобра соработка со родителите, ангажирање во развивање на претходните знаења и оправдување на стратегиите за мерење; Формативното оценување е клуч за самоконтрола, самоевалвација, самостоен развој, учење во текот на целиот живот, тоа е процес на интегрална настава и учење .

³⁰ Зборникот на трудови за оценување на 21 век , 2011,стр.89

ВТОР ДЕЛ

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

1.ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Предметот на ова истражување ги опфаќа видовите на формативно оценување во процесот на наставата по странски јазик и ставовите на наставниците и учениците за примена на формативното оценување во наставата по странски јазик.

Формативното оценување се проучува, првенствено, преку активно учеството на учениците во процесот на оценување на нивните постигања и формирање на оценката со примена на различни форми и методи на формативно оценување. Поточно, колку и како учениците се вклучени во процесот на оценување во наставата по странски јазик. и кои се нивните ставови и ставовите на наставниците за истото?

Со самата определба да се проучува прашањето за примената на формативното оценување во наставата, истото се проучуваше и преку другите принципи на формативното оценување:

- Развивање на вештини како да се учи со споделување на целите за учење и развивање стратегии за успешно користење на техники за проценување на квалитетот на сопствената работа со следење, самооценување и взаемно оценување;
- Давање на квалитетна повратна информација која ќе биде во функција на показател за подобрување на учениците;
- Заеднички разговори за интересот и мотивираноста на учениците за учење од аспект на содржините и начините на учење и поучување;
- Мислењата на наставниците и мислењата на учениците за примена на формативното оценување во наставата по странски јазик од аспект на нивната компетенција за успешно проценување и превземање контрола за сопствената работа и од аспект на пробелемите со кои се соочуваат.

Познато ни е дека по традиција оценувањето во текот на часовите е индивидуално подрачје на наставникот, дури и кога наставниците се водени од некои стандарди, прописи и постапки за оценување тие сè уште имаат одредена слобода во организирање на оценувањето и во интерпретирање на резултатите од оценувањето, а знаеме дека новите реформи бараат извлекување на одговор за разбирањето на учениците и користење на тие информации за формативни цели. Но, доколку се потпреме на принципот на

автономност и ученикот да е во центар на наставата преку насочување на неговото учење, тоа подразбира и активно ангажирање на самиот ученик во процесот на наставата по странски јазик од негово вклучување уште во планирањето на наставата, разбирањето на целите за учење, помагање на учениците за правилно користење на техниките на следење и самооценување и взаемно оценување, давање на квалитетна повратна информација која ќе биде во функција на показател за подобрување на учениците; Заеднички разговори за интересот и мотивираноста на учениците за учење од аспект на содржините и начините на учење и поучување; Со еден збор предметот се однесува на прашањето колку и како учениците се вклучени во процесот на оценување во наставата по странски јазик?

Истиот е испитуван од аспект на собраните податоци и е проучуван преку целите и начините за унапредување на оценувањето во основните училишта.

2. ДЕФИНИРАЊЕ НА ОСНОВНИТЕ ПОИМИ

3.

Формативно оценување е процес за давање напатствија за промени и подобрување на работата кои се базираат на повратната информација за постигањата на ученикот. Активноста на оценувањето ја унапредува наставата, само ако обезбедените повратни информации се користат од страна на учениците и наставниците и ги задоволуваат нивните потреби за учење.³¹

Основната функција на ова оценување е да влијае на формирањето на наставниот процес (на содржините, формите и методите на заедничка работа на наставникот и учениците), со цел да се обезбеди реализација на утврдените цели и стандарди, односно напредок во целокупниот развој на ученикот, па затоа се нарекува формативно.³²

Наставата по странски јазик -терминот странски јазик се однесува на јазикот за кој нема можност да се изучува на природен начин, туку свесно, интерактивно преку специјална настава. Во социолингвистиката јазикот што се учи како немајчин се нарекува странски јазик.

³¹ Black, P, 2002 p.35

3. ЦЕЛ И КАРАКТЕР НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Цел на истражувањето

Целта на ова истражување е да се испитаат ставовите и мислењата на наставниците и учениците за тоа колку и како се применува формативното оценување од аспект на учество на учениците во процесот на оценување на нивните постигања во наставата по странски јазик во основните училишта?

Карактер на истражувањето

Ова е применето истражување затоа што ја утврдуваме примената на формативното оценување во наставата по странски јазик преку мислењата на наставниците и учениците. Во ова истражување доминира индуктивниот метод.

4. ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Тргнувајќи од горенаведената цел на истражувањето произлегоа и следните задачи :

- Да се испитаат ставовите и мислењата на наставниците за тоа колку го применуваат формативното оценување;
- Да се испитаат ставовите и мислењата на наставниците за тоа какви методи на формативно оценување користат наставниците кои се во функција на вклучување на учениците во процесот на оценување;
- Да се испитаат ставовите и мислењата на наставниците за видот и ефектот на повратните информации кои ги разменуваат со учениците;
- Да се испитаат мислењата на наставниците за природата на проблемите со кои се соочуваат во процесот на формативно оценување;
- Да се испитаат ставовите и мислењата на учениците за примената на различни приоди на следење и оценување на знаењето и разбирањето на учениците од страна на наставниците;

³² Попоски, К, 1998, стр.68

- Да се испитат ставовите на учениците, за тоа колку и како наставниците ги вклучуваат учениците во процесот на оценување на постигањата во наставата по странски јазик;
- Да се испитаат ставовите и мислењата на учениците за квалитетот на повратната информација;
- Да се направи споредба на ставовите и мислењата на наставниците и учениците во однос на прашањето – Колку формативното оценување успешно се применува во наставата по странски јазик?

5. ХИПОТЕЗИ

Општа хипотеза согласно целта на истражувањето :

Се претпоставува дека формативното оценување од аспект на вклучување на учениците во оценувањето успешно се применува во наставата по странски јазик и позитивно влијае на ставовите на наставниците и учениците.

Помошни хипотези:

- Претпоставуваме дека наставниците во наставата по странски јазик користат разни форми на формативно оценување со цел да ги унапредат постигањата на учениците;
- Наставниците користат разни форми на оценување, кои ги вклучуваат учениците во процесот на оценување и влијаат на критичкиот однос кон работата;
- Претпоставуваме дека наставниците користат квалитетна повратна информација, која е во функција на подобрување на постигањата на учениците;
- Претпоставуваме дека наставниците континуирано ги применуваат техниките на формативното оценување, кои се во функција на вклучувањето на учениците во оценувањето
- Претпоставуваме дека наставниците при примената на формативното оценување се соочуваат со проблеми од материјално-техничка природа кои се услов за успешна реализација на формативното оценување;

- Претпоставуваме дека вклучувањето на учениците во процесот на оценување позитивно ќе влијае на самите ученици и ќе ги промени ставовите на учениците за самиот процес на учење;
- Претпоставуваме дека не постои голема разлика во ставовите на наставниците и ставовите на учениците за примената на формативното оценување во наставата по странски јазик

6. ВАРИЈАБЛИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО:

Независна варијабла: е формативното оценување кое подразбира вклучувањето на учениците во оценувањето на сопствената работа.

Зависна варијабла: се ставовите на испитаниците (наставниците и учениците) Останати варијабли кои произлегуват согласно посебните хипотези.

Независна	Зависна
Примена на разни форми на формативно оценување од страна на наставниците	Унапредување на постигањата на учениците
Вклучувањето на учениците во процесот на оценување	Критички однос кон работата
Квалитетна повратна информација	Подобрување на постигањата и правилно насочување на учениците
Континуирана примена на техниките на оценување	Вклучување на учениците во оценување на сопствените постигања
Примената на формативното оценување во наставата по странски јазик	Материјално-технички проблеми
Вклучувањето на учениците во процесот на оценување	Позитивни ставови за самиот процес на настава од страна на учениците
Примената на формативното оценување во наставата по странски јазик	Сличност во ставовите на учениците и наставниците

7. МЕТОДИ, ТЕХНИКИ И ИНСТРУМЕНТИ НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Во истражувањето е применет дескриптивниот метод во облик на опис, дефинирање, анализа и генерализација.

Во рамките на ова применето емпириско истражување ќе се направи дескрипција и определување на поимот оценување (формативно), ставајќи посебен акцент на формите и методите на вклучување на учениците во процесот на оценување на сопствените постигања. Ќе се направи анализа на влијанието на независните врз зависните варијабли.

Во насока на зголемување на веродостојноста на податоците паралелно се анализираат : ставовите и мислењата на наставниците и учениците од собраните податоци и се носат заклучоци во форма на генерализација на влијанието на независните врз зависните варијабли.

Техники и инструменти:

За прибирање на податоците во процесот на истражување применети се следниве техники: проценување и просудување, скалирање и анализа на расположливата педагошка документација (разгледување на наставнички портфолија и ученички портфолија).

Инструменти:

- скалер прашалник за наставниците со точно утврдени искази;
- скалер прашалник за учениците со точно утврдени искази (Ликертова скала на ставови).

Скалирањето се врши за секој став понудени одговори (1 - комплетно се согласувам, 2 - се согласувам, 3 - ниту се согласувам, ниту не се согласувам, 4 - не се согласувам) со цел да се измери колку формативното оценување се применува, во наставата по странски јазик за да се добијат паралелни показатели.

Опис на техниките и инструментите

Со цел да се добијат релевантни податоци за примената на овие форми на формативно оценување, изработивме анкетен прашалник за наставниците со понудени тврдења и прашања со алтернатија од затворен тип .Со примената

на овој скалер прашалник испитавме дали наставниците применуваат формативно оценување , колку и како ги вклучуваат учениците во процесот на оценување , кои се најчестите форми и методи кои ги користат при оценување , какви се нивните ставови и предлози. (Прилог 1)

Изработивме анкетен лист за ученици со тврдења и прашања со алтернатија, со кои добивме податоци за тоа колку се применува формативното оценување во наставата по странски јазик, што најчесто оценуваат наставниците , кои методи ги користат , дали постои повратна информација во самиот процес и кои се нивните ставови за вклучување на учениците во оценување на сопствениот напредок. (прилог 2)

Скалата на проценка е интегрален дел на прашалниците .

8. ПОПУЛАЦИЈА И ПРИМЕРОК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Популацијата по вид е систематски ограничена. Примерокот на истражување го чинат шест училишта од кои две од приградска средина и четири од градска средина во кои се постигнува различен општ успех .Поради согледувањето на проблемот кој е предмет на нашето истражување изборот на примерок на наставници е намерен. Имено, големината на примерокот-26 наставници ги опфаќа сите наставници по странски јазик во училиштата каде е вршено истражувањето. По однос на квалификационата структура сите наставници се со високо образование и истата е рамномерна ,а според должината на работно искуство вклучува 10 наставници со помалку од 5 год., останатите наставници се од 10 до 35 год.работно искуство.

Училиште	Место	Број на наставници
ООУ „Кирил и Методиј“	Свети Николе	7
ООУ „Гоце Делчев“	Свети Николе	5
ООУ „Ванчо Прке“	Штип	6
ООУ „Димитар Влахов“	Штип	4
ООУ „Методи Митевски – Брицо“	Лозово	3
ООУ „Гоце Делчев“	Горобинци	2

Популацијата ученици ги опфаќа учениците од шесто до осмо одделение, стратифициран примерок со систематски определен број на

паралеки ,еднаков број на испитаници по случаен избор каде е запазена половата структура .

Изборот на училишта е две основни училишта од општина Штип, две основни училишта од Свети Николе и една приградско училиште во село Горобинци и општина Лозово.

Избраните примероци се соодветни на целите , задачите, хипотезите и карактерот на истражувањето.

9. ОРГАНИЗАЦИЈА И ТЕК НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Најпрво се оствари средба со директорите, на кои им беа презентирани целите на ова истражување .Се утврдија одредени критериуми за избор на популација: наставници, ученици

На избраниот примерок уредно му беа доставени потребните скалер прашалници.

Трета фаза го вклучува средување на податоците, компјутерска обработка, класификација, статистичка анализа. Истражувањето е вршено во месец февруари и март, 2013 година.

10. СТАТИСТИЧКА ОБРАБОТКА НА ПОДАТОЦИТЕ

По собирањето на податоците најпрво се обработи примерокот (испитаните наставници), односно карактеристиките на испитаниците содржани во одговорите на прашалникот во првиот дел на инструментот. Тоа ни послужи за да можеме да ја покажеме репрезентативноста на примерокот што ни даде за право да ги генерализираме резултатите на целата популација. Истиот начин на обработка на податоците го применивме и кај другите испитаници (учениците)

Одговорите од прашалникците се внесни директно во специјално изготвени програми за внесување во EXCEL .За секој исказ се пресметуваше фреквенцијата на одговорите , а за одредени прашања се пресметуваше корелацијата и рангот на одговори, откако ја опрделивме дистрибуцијата на фреквенцијата, па пресметавме скала на вредности за секој исказ.

Од статистички постапки применети се : квалитативна и квантитативна анализа. Со обработката на податоците утврдивме каква е состојбата со примената на формативното оценување во наставата по странски јазик кај избраниот намерен примерок на планираната територија и врз основа на добиените ставови се направи анализа и споредба на истите со цел да се истакнат слабостите и добрите страни на реформите во оценувањето, кои би можеле да бидат предмет на некое друго истражување.

ТРЕТ ДЕЛ

АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Основна цел на податоците кои се добиени со ова истражување е тие да се применат во докажување или отфрлање на хипотетската рамка. Од квантитативната и квалитативната анализа на податоците, може да произлезе доказната постапка за верификација на поединечните и посебните хипотези. Во прашалникот е користен инструментот- скала на ставови (за наставници и учениците), во која се наведени искази во врска со поставените хипотези. Од испитаниците се бараше да го одредат степенот до кој тие се согласуваат или не се согласуваат со ставот, односно, тие се изјаснуваа според скалата: 1 – комплетно се согласувам, 2 –се согласувам, 3 – не знам и 4 – не се согласувам.

Со цел да го испитаме мислењето на наставниците и учениците за примената на формативното оценување во наставата по странски јазик, тргнавме од претпоставката дека наставниците применуваат формативно оценување во наставата по странски јазик, ги вклучуваат учениците во самиот процес на оценување и имаат позитивни ставови за неговата примена. Во тој контекст ги анализиравме ставовите на наставниците кои се однесуваат на: Стручното усовршување на наставниците и колку истото им помогнало да се стекнат со потребни компетенции за оценување, согласно Стандардите на оценување; Како истите го разбираат формативното оценување? Колку истото треба да биде планирано и интегрирано во планирањата на наставниците? Каков е квалитетот на повратната информација кој е во функција на споделување на целите и исходите, кои треба да се исполнат во наставата по странски јазик? Колку формативното оценување се користи континуирано и овозможува интеракција во наставата? Каква е вклученоста на учениците во процесот на планирање на оценувањето, односно дали наставниците ги вклучуваат учениците во самооценување и заемно оценување? Дали наставниците користат различни инструменти за оценување и истите ги прилагодуваат според способностите на ученикот? Колку наставниците прават анализа на слабите и јаките страни на напредокот на учениците, поттикнувајќи ја одговорноста и самокритичноста на ученикот?

- Што најмногу ги мотивира учениците во процесот на оценување?
- Дали формативното оценување создава позитивна клима во наставата и го подобрува успехот?
- Кои се негативните страни на формативното оценување и со какви проблеми се соочуват наставниците?

При интерпретација на податоците споредбата на ставовите и мислењето е вршена само помеѓу 20 наставници од градско и 5 наставници од приградско училиште. Во однос на степенот на образование кај сите наставници може да се констатира дека 100% е високо образование, а должината на работно искуство на 10 наставници е помалку од 5 години, а на останатите испитаници должината на работно искуство е од 10 – 35 години.

Во истражувањето најпрво сакавме да ја провериме стручната компетентност на наставниците за оценување на постигањата на учениците, знаејќи дека преку Проектот за основно образование ПЕП е реализиран во сите основни училишта во Македонија, наставниците се стекнале со потребното искуство, па го испитавме мислењето на наставниците колку истиот Проект им помогнал да ги надградат своите компетенции и како наставниците го разбираат формативното оценување ?

Од исказите на испитаниците заклучивме дека 19,2% од вкупно 26 анкетирани наставници комплетно се согласуваат со исказот дека едукативната компонента на проектот им помогнала да се стекнат со компетенции за успешно оценување. Вкупно 65,4% испитаници одговориле дека се согласуваат, додека само 7,7% не се согласуваат и немаат мислење.

	градско		приградско		вкупно
одговори	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	4	15,4	1	3,8	19,2
се согласувам	13	50	4	15,4	65,4
не се согласувам	2	7,7	/	/	7,7
незнам	2	7,7	/	/	7,7
вкупно	21	80,8	5	19,20	/

Табела1.Одговор на прашање бр.1 Компонента „унапредување на оценувањето на учениците“ ми помогна да се стекнам со компетенции за оценување

Терминот формативно оценување за поголем дел од испитаниците 84,6% е правилно разбран и се однесува на оценување на сите аспекти од личноста на ученикот, додека 15,4% од наставниците формативното оценување го поврзуваат само со когнитивните знаења на ученикот. Треба да напоменеме дека тоа се наставници во училиштата од градската средина.

	градско		приградско		вкупно
одговори	f	%	f	%	%
когнитивни знаења	4	15,4	/	/	15,4
емоционални димензии	/	/	/	/	/
социјални димензии	/	/	/	/	/
сите наведени	17	65,4	5	19,2	84,6
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 2 одговор на прашање бр.2. Терминот формативно оценување се однесува на

Од анализата на резултатите заклучивме дека поголем дел од наставниците 69,3% го разбираат терминот формативно оценување и го идентификуваат со сите наведени искази (јасно споделување на целите, постојано следење и вреднување, давање на повратна информација на ученикот и родителот) 23,1% формативното оценување го разбираат како постојано следење и тоа се пред сè наставници од градска средина.

	Градско		Приградско		
одговори	f	%	f	%	Вк%
јасно споделување на цели	/	/	1	3,8	3,8
постојано следење и проценување	5	19,3	1	3,8	23,1
давање повратна информација на ученикот и родителот	/	/	1	3,8	3,8
сите наведени	16	61,6	2	7,7	69,3

Табела 3. Одговор на прашање бр.6 Формативното оценување подразбира: а) јасно споделување на цели; б) постојано следење и проценување; в) давање повратна информација на ученикот и родителот и г) сите наведени.

61,6 % од наставниците го планираат и интегрираат формативното оценување од кои 30,8% во дневните подготовки и 7,6% во процесното планирање, а 46,4% од наставниците го планираат и во двете.

	Градско		Приградско		
	f	%	f	%	Вк %
процесното планирање	1	3,8	1	3,8	7,6
дневните подготовки	8	30,8	/	/	30,8
во двете	12	46,2	4	15,4	61,6
Вкупно	21		5	19,2	100

Табела 4. Одговор на прашање бр 4. Формативното оценување го планирам и интегрирам во:

Дека Формативното оценување и не мора да биде планирано (некои информации доаѓаат во текот на наставата) одговориле 30,8% од наставниците со комплетно се согласувам, 50,1% дека се согласуваат, додека 7,6% не знаат дали ова тврдење е точно, а 11,5% не се согласуваат со истото.

Истражувањето имаше за цел да ги испита ставовите и мислењата и на учениците за примената на формативното оценување во наставата по странски јазик. Во истото беа вклучени вкупно 220 ученици од 6-то до 8-мо одделение. Колку учениците ги забележуваат промените во оценувањето во наставата говорат и резултатите од првото прашање од прашалникот за ученици, каде од вкупно 220 анкетирани ученици, 57 комплетно се согласуваат дека постојат промени во начинот на следење и вреднување на нивните постигања од страна на наставниците, 71 се согласуваат, 65 од нив не забележуваат промени додека останатите 27 не се согласуваат со тоа дека постои промена во начинот на следење и оценување на постигањата на учениците од страна на наставниците.

	6-то		7-мо д		7-мо о		8-мо		вкупно
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	12	5,5	15	6,8	15	6,8	15	6,8	25,9
се согласувам	18	8,2	18	8,2	17	7,7	18	8,2	32,3
не се согласувам	18	8,2	14	6,4	15	6,8	18	8,2	29,6
незнам	8	3,6	3	1,4	7	3,1	9	4,1	12,2
вкупно	56	25,5	50	22,8	54	24,4	60	27,3	100

Табела 5. Одговор на прашање бр. 1 : Постои промена во начинот на следење и оценување на постигањата на учениците од страна на наставниците

Поделено по одделенија, резултатите покажуваат идентичност во одговорот се согласувам, но забележителен е податокот дека учениците од шесто 3,6% и осмо одделение 4,1% се изјасниле дека не се согласуваат.

За учениците, оценувањето претставува постојано следење и насочување на учењето одговориле 61% од вкупно 220 испитаници, 11,3% дека е тоа пишување на оценка, а 27,7% одговориле дека за нив оценувањето претставува мерење на знаењето. Поделено по одделенија, повторно постои блискот во одговорите на учениците од шесто 4,5% и осмо одделение со 3,6% каде оценувањето го истоветуваат со пишување на оценка, што веројатно се

должи на недоволното познавање на предметната настава за учениците од шесто одделение и веројатно понесериозниот однос кон наставата од страна на учениците од осмо одделение, за кои ова година е завршна.

	6		7 д		7 о		8		Вк
Одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
А) пишување оценка	10	4,5	4	1,8	3	1,4	8	3,6	11,3
Б) постојано следење и насочување на учењето	34	15,5	36	16,4	33	15	31	14,1	61
В) мерење на знаењето	12	5,5	10	4,5	18	8,2	21	9,5	27,7
Вкупно	56	34,5	50	47,7	54	25,1	60	27,2	100

Табела 6. Одговор на прашање бр.2 Оценувањето за мене е: а) пишување оценка; б) постојано следење и насочување на учењето и в) мерење на знаењето

Оценувањето е постојано следење и насочување се изјасниле 15,5% од оние, кои се согласуваат со ставот од шесто одделение, 16,4% од седмо деветгодишно обарзование, 15% се седмо осумгодишно обарзование и 14,4% се осмо одделение. Оттука можеме да заклучиме дека најголем процент од учениците, оценувањето го сметаат за постојано следење на работата на ученикот.

Верификација на првата помошна хипотеза

Претпоставивме дека, **наставниците во наставата по странски јазик користат разни форми на оценување кои ги вклучуваат учениците во процесот на оценување со цел да ги унапредат постигањата на учениците.**

Во прилог на оваа хипотеза ги обработивме прашањата: 12,14 и 15 од прашалникот за наставници и прашањата 6, 8 и 9 од прашалникот за ученици.

	Градско училиште.			Приградско училиште.			вкупно		
	f	%	ранг	f	%	ранг	f	%	ранг
А) директни одговори на прашања поставени од наставникот или друг ученик со усна повратна информација	15	17,9	1	4	4,8	1	19	22,6	1
Б) континуирано следење со листи за проверка (чек листи);	8	9,5	5	3	3,6	2	11	13,1	4
В) наставно ливче на завршена тема	13	15,5	2	1	1,2	6,5	14	16,7	2
Г) самооценување	9	10,7	4	1	1,2	6,5	10	11,9	5
Д) заемно оценување	1	1,2	9	/	/	10	1	1,2	9
Ѓ) оценување на есеи и писмени извештаи со писмена повратна информација	/	/	10,5	/	/	10	/	/	10,5
Е) оценување на истражувачки проектни задачи	4	4,8	7	2	2,4	3,5	6	7,1	6,5
Ж) портфолија со ученички трудови	5	6,0	6	1	1,2	6,5	6	7,1	6,5
З) тестови изготвени од наставник	11	13,1	3	1	1,2	6,5	12	14,3	3
С) тестови изготвени од издавачи на учебници	/	/	10,5	/	/	10	/	/	10,5
И) квизови и игри	3	3,6	8	2	2,4	3,5	5	6,0	8
Вкупно	69	78,6	/	15	15,5	/	79	100,0	/

Табела 6. Одговор на прашање бр 12: Најчесто ги применувам следните оценувања кои имаат формативни цели:

Од табелата можеме да заклучиме дека сите наставници применуваат формативно оценување. Испитаниците со заокружување ги одбележале трите приоритетни форми на оценување каде се забележува разлика во одговорите на испитаниците. Со таа цел направивме рангирање на најчесто употребените форми на оценување. Како најчеста форма, скоро секој петти наставник или 22,6% се изјасниле дека користат директни одговори на прашања поставени од наставникот или друг ученик со усна повратна информација, второ рангирано е наставното ливче на завршена тема со 16,7%, веднаш зад него, или трето по употреба се тестови изготвени од наставник со 14,3%, понатаму на четвртото место е континуирано следење со листа за проверка со 13,1%. Забележавме дека прво рангираната форма е присутна кај

наставниците од градските и приградските училишта, додека на второ место кај наставниците во градските училишта се јавува наставното ливче, а кај другата група испитаници на второ место се чек-листите за следење со листи за проверка со 13,1%. Самооценувањето е дури петто рангирано, што покажува дека учениците не се доволно вклучени во оценување на своите постигања. Помалку употребувани форми на оценување се: истражувачки проектни задачи и портфолија со ученички трудови, квизовите и игрите и заемното оценување со 1,2%, а ниту еден наставник не се изјаснил дека користи оценување на есеи и писмени извештаи со писмена повратна информација, или тестови изготвени од издавачи на учебници.

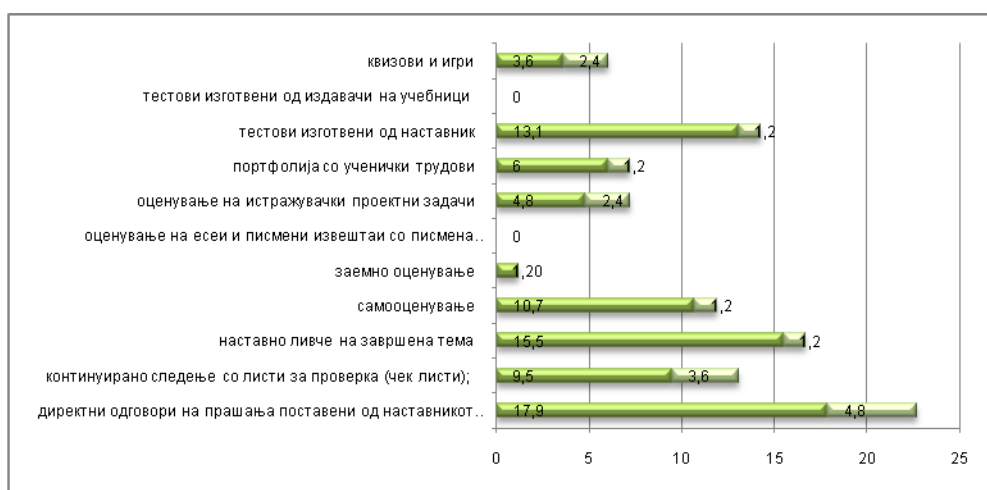


График 1. Најчесто ги применувам следните оценувања кои имаат формативни цели:

Во прилог на оваа хипотеза оди и 14 прашање: Колку наставниците ги прилагодуваат методите на оценување кон способностите на ученикот?

Дури 69,3% од вкупниот број на анкетирани наставници, комплетно ги прилагодуваат методите на проверување сопред способноста на ученикот, 6,9% се изјасниле дека се согласуваат со исказот, а само 3,8% одговориле со одговор: не знам и тоа се наставници од училиштата во градската средина.

	градско		приградско		вкупно
	f	%	f	%	
одговори					
комплетно се согласувам	14	53,9	4	15,4	69,3
се согласувам	6	23,1	1	3,8	26,9
не се согласувам	1	3,8	/	/	3,8
не знам	/	/	/	/	/
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 7. Одговор на прашање бр 14. Методите на проверување, ги прилагодувам кон способноста на ученикот

Наставниците сметаат дека учениците подобро учат ако се почесто проверувани (формативно), што покажуваат одговорите на 13-тото прашање од прашалникот. Со ова тврдење комплетно се согласуваат вкупно 57,7% од вкупниот број на анкетирани наставници, 30,8% се согласуваат, само 3,8% незнаат дали е тоа така и 7,7% не се согласуваат дека учениците подобро учат кога се проверувани почесто и на пократок материјал.

	градско		приградско		вкупно
одговори	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	12	46,2	3	11,5	57,7
се согласувам	7	27	1	3,8	30,8
не се согласувам	/	/	1	3,8	3,8
не знам	2	7,7	/	/	7,7
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 8. Одговор на прашање бр .13. Учениците подобро учат ако се проверувани почесто

Во функција на оваа хипотеза оди и прашањето 15 од прашалникот за инструментите на оценување кои ги користат наставниците за оценување на постигањата на учениците. Согледувајќи ги одговорите според пресметаните просечни вредности и истите ги рангиравме, па заклучивме дека одговорот б) тестови на знаење со јазична функционалност и вештини има најголема фреквенција на јавување или во проценти, 25,6% од вкупниот број на анкетирани наставници го применуваат најчесто, понатаму второ на ранг листата се бодовните листи со 17,9%, а веднаш зад нив се чек-листите со 16,7%.

	Град			село			вкупно		
Категорија на одговори	f	%	ранг	f	%	ранг	f	%	ранг
а)тестови на знаење (само проверка на функционалноста на јазикот)	12	15,4	2	/	/	6,5	12	15,4	4,5
б)тестови на знаење (проверка на јазична функционалност и јазични вештини)	16	20,5	1	4	5,1	2	20	25,6	1
в)чек листи	8	10,3	5	5	6,4	1	13	16,7	3
Г)бодовни листи	11	14,1	3,5	3	3,8	3	14	17,9	2
Д)Аналитички листи	2	2,6	7	2	2,6	4	4	5,2	6
Ѓ)холистички листи	3	3,8	6	/	/	6,5	3	3,8	7
Е)скали на проценка	11	14,1	3,5	1	1,3	5	12	15,4	4,5
вкупно	63	80,8	/	15	19,2	/	78	100	/

Табела 9. Одговор на прашање бр 15: Користам различни инструменти за оценување

Со 15,4% се скалите на проценка и тестови на знаење (само проверка на функционалноста на јазикот), на шестото место се најдоа аналитичките листи со 5,2% и на последното место се холистичките листи со 3,8%.

Сакавме да направиме споредба на применуваните инструменти во двете различни средини (градско и приградско подрачје) и дојдовме до сознанија дека наставниците во градските училишта најмногу користат тестови на знаење (проверка на јазична функционалност и јазични вештини), кои пак, во приградските средини се на второ место на користење, понатаму на второ место во градските средини се тестови на знаење (само проверка на функционалноста на јазикот), кои во приградските средини се најниско рангирани на листата. Следното место по одговори од наставниците од градските средини го делат бодовните листи и скалите на проценка, кои пак, кај наставниците од приградските средини се наоѓаат на трето и петто место соодветно. На петто место на ранг-листата кај градските средини се наоѓаат чек-листите, кои пак во приградските средини се на прво место. Шестото место на ранг-листата на градските средини, припаѓа на холистичките листи, кои во приградските средини се на последно место и на седмото место во градските средини се наоѓаат аналитичките листи, кои во приградските средини во добиле четвртото место.

Врз основа на овие резултати можеме да заклучиме дека наставниците од двете средини користат разни форми на оценување, постои разлика во приоритетите на формите на оценување, наставниците ги прилагодуваат формите на оценување кон способностите на учениците.

Сето води во прилог на докажување на помошната хипотеза која се потврдува дека наставниците користат разни форми на оценување .

Од одговорите на учениците во прашалниците на истото прашање учениците одговориле дека најчесто применуван метод на оценување е наставното ливче 25,6%, 23,7% одговориле дека тоа се тестови од изготвени од наставникот, а на трето место се директните одговори на прашања од наставникот со усна повратна информација 21,9%. Овие три одговори претставуваат 71,2% од вкупниот број на одговори кои според учениците, се најмногу користени од страна на наставниците. Четврто рангиран одговор е самооценувањето со 7,1%. Следното место според одговорите на 220-те анкетирани ученици го делат б) континуираното следење со листи за проверка

(чек-листи) и е) оценување на истражувачки проектни задачи. На седмото место се наоѓа заемното оценување со 3,7%, па следи ģ) оценување на есеи и писмени извештаи со писмена повратна информација со 3,4%. Најмалку користени во методот на оценување, според учениците се ж) портфолио на трудови од ученици, кое се наоѓа на 9-то место со 2,9% од одговорите и s) квизови, интервјуа, кое е последно со 2,1%.

	6			7 д			7 о			8			вкупно		
	f	%	ранг	f	%	ранг	f	%	ранг	f	%	ранг	f	%	ранг
a	37	6,0	2	32	5,2	2	31	5,0	3	36	5,8	3	136	21,9	3
б	9	1,4	5	4	0,6	8,5	9	1,4	6	9	1,4	6	31	5,0	5,5
в	40	6,4	1	31	5,0	3	39	6,3	1	49	7,9	1	159	25,6	1
г	12	1,9	4	10	1,6	4	14	2,3	4	8	1,3	7	44	7,1	4
д	5	0,8	7,5	5	0,8	7	11	1,8	5	2	0,3	9,5	23	3,7	7
ġ	3	0,5	8,5	4	0,6	8,5	4	0,6	8	10	1,6	5	21	3,4	8
e	7	1,1	6	7	1,1	6	4	0,6	8	13	2,1	4	31	5,0	5,5
ж	5	0,8	7,5	8	1,3	5	3	0,5	10	2	0,3	9,5	18	2,9	9
з	37	6,0	3	34	5,5	1	34	5,5	2	42	6,8	2	147	23,7	2
s	3	0,5	8,5	3	0,5	10	4	0,6	8	3	0,5	8	13	2,1	10
вк	158	25,4	/	138	22,2	/	153	24,6	/	174	28,0	/	623	100,0	/

Табела 10. Одговори на прашање бр. 8 :Наставниците користат разни форми на оценување

а) директни одговори на прашања поставени од наставникот со усна информација; б) континуирано следење со листи за проверка (чек листи); в) наставно ливче; г) самооценување; д) заемно оценување; ģ) оценување на есеи и писмени извештаи со писмена повратна информација; е) оценување на истражувачки проектни задачи; ж) портфолио на трудови од ученици; з) тестови изготвени од наставник и s) квизови, интервјуа.

Прегледот по одделенија, за првите три места на ранг-листата е многу близок, односно наставниците најмногу користат наставно ливче се изјасниле учениците од сите одделенија и на второ и трето место се идентични одговорите. Симптоматичен е податокот што самооценувањето како метод на оценување кај шесто и седмо одделение е на четврто место, додека во осмо одделение се наоѓа на седмото место, значи наставниците недоволно ги вклучуваат учениците од осмите одделенија во процесот на оценување на своите постигања.

Од разновидноста на одговорите забележавме дека учениците потврдуват дека наставниците користат разни форми на оценување и ова ја потврдува помошната хипотеза.

Учениците се согласуваат дека наставниците ги прилагодуваат формите на оценување според нивните индивидуални потреби и способности 40% одговориле дека се согласуваат 29% од вкупниот број испитаници комплетно се согласуваат, 24,5% не знаат и тоа 7,7% се од шесто одделение, земајќи го фактот што овие ученици немаат искуство да ги препознаат приодите на наставниците, само 6,4% не се согласуваат со тврдењето.

	6		7 д		7 о		8		Вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	24	10,8	15	6,8	13	5,9	12	5,5	29
се согласувам	12	5,5	22	10	23	10,5	31	14,1	40,1
незнам	17	7,7	10	4,5	14	6,4	13	5,9	24,5
не се согласувам	3	1,4	3	1,4	4	1,8	4	1,8	6,4
вкупно	56	25,4	50	13,7	54	24,6	61	27,3	100

Табела. 11. Одговори на прашање бр .9 Наставниците применуваат разни видови на оценување согласно индивидуалните способности и потребите на ученикот

Доколку ги споредиме одговорите на учениците и наставниците кои се во функција на помошната хипотеза: ***Наставниците во наставата по странски јазик користат разни форми на формативно оценување со цел да ги унапредат постигањата на учениците.***

Можеме да заклучиме големи сличности во истите, кои се однесуваат на примената на разни форми на формативно оценување.

	Ученици	Наставници	Вкупно
а	136	12	148
б	31	20	51
в	159	13	172
г	44	14	58
д	23	4	27
ѓ	21	3	24
е	31	12	43
ж	18	/	18
з	147	/	147
с	12	/	12
вк	622	78	700

Табела 12. Споредба на одговорите на наставниците и учениците примената на разни форми на формативно оценување

$\chi^2 = 88,9$, $df=9$ е 16,919 за ниво на значајност 0,05

За анализа на оваа хипотеза беа споредувани одговорите од 12-то прашање од анкетниот прашалник од наставници и 8-то прашање од анкетниот прашалник за ученици. Добиената вредност за $X^2 = 88,9$, а граничната вредност за $df=9$ е 16,919 за ниво на значајност 0,05 .

Оттука, следува дека постои статистички значајна разлика во одговорите, а соодветно и во мислењата на наставниците и учениците за тоа кои форми на формативно оценување се користат со цел да се унапредат постигањата на учениците.

Доколку одговорите ги претставиме на графикон (2.) забележуваме дека 25,6% од учениците и 16,7% од наставниците се изјасниле дека најмногу се користи наставно ливче, понатаму следно на листата се 21,9% од учениците и 15,4% од наставниците кои се изјасниле дека најмногу се користат директни одговори на прашања поставени од наставникот со усна информација. Трета форма по користење, според резултатите е континуираното следење со листите за проверка и тоа со 5% од учениците и 25,6% од наставниците. Четврто рангирано е самооценувањето со 17,9% од учениците и 7,1 од наставниците, на петто место се тестовите изготвени од наставник со 23,6% од учениците, а на шесто е оценувањето на истражувачки проектни задачи и тоа со 15,4% од наставниците и 5% од учениците. Останатите методи многу помалку се користат.

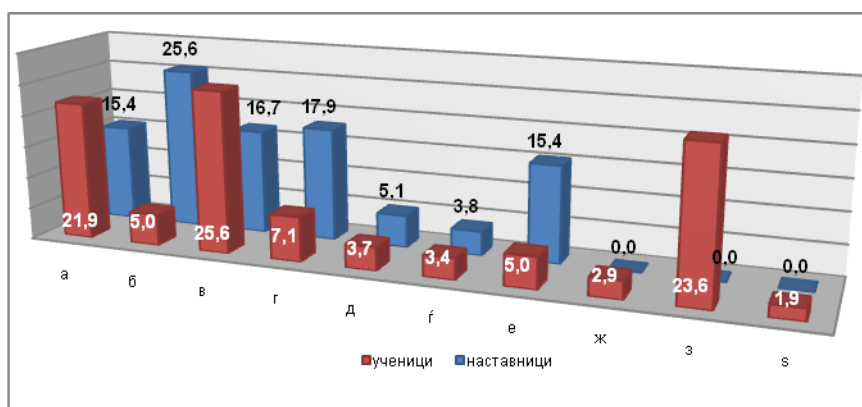


График 2. Графички приказ на одговорите од прашање бр 12 наставници и 8 ученици

Верификација на втората помошна хипотеза

Претпоставивме дека наставниците користат разни форми на оценување од аспект на вклученост на учениците во процесот на оценување и истите влијаат на критичкиот однос кон работата на учениците. Во контекст на оваа хипотеза ги обработивме податоците од исказот 13, каде за учениците е многу важно да имаат јасна представа за целите и критериумите по кои се оценувани, што покажуваат и резултатите дека 83% од испитаниците го делат ова мислење.

	6		7 д		7 о		8		вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	23	10,5	23	10,5	16	7,3	21	9,5	37,8
се согласувам	18	8,2	14	6,4	29	13,2	20	9,1	36,9
незнам	10	4,5	11	5	9	4,1	17	7,7	21,3
не се согласувам	5	2,2	2	0,9	/	/	2	0,9	4
вкупно	56	25,4	50	22,8	54	24,6	60	27,2	100

Таб.13 одговор на прашање бр.13 оценувањето може да биде успешно само ако се има јасна представа за целите и критериумите на нивното учење.

Кога учениците се вклучени во оценувањето на своите постигања стануваат активни и свесни за своето учење. Со горенаведениот исказ се согласуваат 97 испитаници и 88 комплетно се согласуваат и тоа го покажува сериозниот однос на учениците кон нивното учење.

	6		7 д		7 о		8		Вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	24	10,9	22	10	23	10,5	19	8,6	40
се согласувам	24	10,9	20	9,1	25	11,4	28	12,7	44,1
незнам	6	2,7	5	2,3	6	2,7	10	4,5	12,2
не се согласувам	2	0,9	3	1,4	/	/	3	1,4	3,7
вкупно	56	25,4	50	22,8	54	24,6	60	27,2	100

Табела 14. Одговор на прашање бр.14. Кога учениците се вклучени во оценувањето на своите постигања стануваат активни и свесни за своето учење

Вклучувањето на учениците во оценувањето им помага на учениците да ги воочуваат нивните слаби и јаки страни, сметаат 80% од испитаните ученици.

	6		7 д		7 о		8		Вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	25	11,4	20	9,1	24	10,9	23	10,5	41,9
се согласувам	19	8,6	19	8,6	21	9,6	28	12,7	39,5
незнам	10	4,5	10	4,5	6	2,7	6	2,7	14,4
не се согласувам	2	0,9	1	0,5	3	1,4	3	1,4	4,2
вкупно	56	25,5	50	22,8	54	24,4	60	27,3	100

Табела 15. Одговор на прашање бр. 15 Кога учениците се вклучени во оценувањето на своите постигања ги воочуваат нивните слаби страни.

Во текот на нашето истражување сакавме да дознаеме што најчесто оценуваат наставниците :

а) знаење на факти, поими и дефиниции; б) разбирање на проблемот и примена на знаењето; в) покажан труд и интерес; г) способност на ученикот за вреднување; д) течно зборување и пишување; е) редовни домашни; ж) дисциплина и з) развојот на социјални вештини кај ученикот.

	6			7 д			7 о			8			вкупно		
	f	%	ранг	f	%	ранг	f	%	ранг	f	%	ранг	f	%	ранг
а	40	6,2	3	29	4,5	3	35	5,4	3	39	6,1	1	143	22,2	2
б	13	2,0	5	17	2,6	5	7	1,1	6	9	1,4	6	46	7,2	5
в	45	7,0	1	37	5,8	1	36	5,6	1,5	38	5,9	2	156	24,3	1
г	2	0,3	7	5	0,8	7	3	0,5	7	5	0,8	7	15	2,3	7
д	13	2,0	5	8	1,2	6	9	1,4	5	10	1,6	5	40	6,2	6
е	41	6,4	2	30	4,7	2	36	5,6	1,5	34	5,3	3	141	21,9	3
ж	13	2,0	5	24	3,7	4	28	4,4	4	30	4,7	4	95	14,8	4
з	1	0,2	8	/	/	8	2	0,3	8	4	0,6	8	7	1,1	8
вк	168	26,1	/	150	23,3	/	156	24,3	/	169	26,3	/	643	100,0	/

Табела 16. Одговор на прашање бр 24 Наставниците најчесто оценуваат

Со примена на ранг-корелација пресметаните вредности се следниве: 24,3% од испитаните учениците од сите одделенија мислат дека наставниците најчесто оценуваат покажан труд и интерес од страна на ученикот. Потоа, 22,2% од нив се изјасниле за: знаење на факти, поими и дефиниции, а веднаш

зад него со 21,9% од одговорите се наоѓаат редовните домашни. На четврто место на ранг-листата со 14,8% е дисциплината. Овие четири одговори, претставуваат 83,2% од вкупниот број на одговори. На петто место со 7,2% се наоѓа оценување според разбирање на проблемот и примена на знаењето. Според учениците, најмалку користени методи на оценување се д) точно зборување и пишување; г) способност на ученикот за вреднување и ж) развојот на социјални вештини кај ученикот со 6,2%, 2,3% и 1,1% соодветно.

Податоците говорат дека учениците сè уште недовоно ги разбираат новите цели на наставата и оценувањето како и во претходниот одговор, тие од наставниот процес бараат учење на факти, дефиниции што е многу поблизу до традиционалниот начин на настава, а не разбирање и самостојно решавање на проблемот, кое води до унапредување на наставата воопшто.

Доколку го погледнеме приказот на одговорите по одделенија, забележуваме дека прво на ранг-листата во шесто и седмо одделение во деветгодишно образование е в) покажаниот труд и интерес, како и во седмо одделение покажаниот труд и интерес и г) редовните домашни, а според учениците од осмо одделение, тоа е а) знаењето на факти, поими и дефиниции. Заклучивме дека според мислењето на учениците наставниците најчесто оценуваат покажан труд и интерес, редовни домашни работи, учениците од осмо одделение пак се изјасниле дека наставниците оценуваат знаење на факти поими и дефиниции.

Овие податоци говорат дека според мислењето на учениците разбирањето на проблемот и примена на знаењето како нови многу важна цел во наставата се наоѓа на петто место што укажува на фактот дека наставниците сеуште предност му даваат на фактографското учење.

Учениците во истражувањето покажуваат дека наставниците треба да го оценуваат покажаниот труд и интерес на ученикот 27,2%. За редовните домашни задачи се изјасниле 21,4%, а веднаш зад него со 21,1% е знаење на факти, поими и дефиниции. 9,7% од учениците, мислат дека наставниците треба да ја земаат во обзир и дисциплината на ученикот на часот и на петто место на ранг-листата со 9,6% е разбирањето на проблемот и примена на знаењето.

	6			7 д			7 о			8			вкупно		
	f	%	ранг	f	%	ранг	f	%	ранг	f	%	ранг	f	%	ранг
а	31	5,5	2,5	28	5,0	3	26	4,6	2,5	34	6,0	2,5	119	21,1	3
б	11	1,9	6	10	1,8	4,5	16	2,8	4	17	3,0	4,5	54	9,6	5
в	43	7,6	1	38	6,7	1	35	6,2	1	38	6,7	1	154	27,2	1
г	2	0,4	7	6	1,1	7	1	0,2	7,5	4	0,7	7	13	2,3	7
д	13	2,3	4,5	9	1,6	6	12	2,1	6	10	1,8	6	44	7,8	6
ѓ	31	5,5	2,5	30	5,3	2	26	4,6	2,5	34	6,0	2,5	121	21,4	2
е	13	2,3	4,5	10	1,8	4,5	15	2,7	5	17	3,0	4,5	55	9,7	4
ж	1	0,2	8	1	0,2	8	1	0,2	7,5	2	0,4	8	5	0,9	8
	145	25,7	/	132	23,4	/	132	23,4	/	156	27,6	/	565	100,0	/

Табела 17. Одговор на прашање бр 23. Наставниците треба да оценуваат

Ова покажува дека учениците сè уште не прават голема разлика за она што треба да го усвојат од наставниот процес (традиционалното меморирање факти или современото разбирање на проблемот што се наоѓа на петто место). Доколку ги погледнеме резултатите од одговорите по одделенија, според ранг листата забележуваме дека кај сите одделенија на прво место се наоѓа покажаниот труд и интерес, второто место, скоро во сите одделенија го делат редовните домашни и знаење на факти, поими и дефиниции.

Сакајќи да ја испитаеме разликата во мислењето на наставниците и учениците во однос на оваа помошна хипотеза дека **наставниците користат различни форми на оценување кои ги вклучуваат учениците во процесот на оценување и влијаат на критичкиот однос кон работата** ги анализираме резултатите од анкетниот прашалник вршејќи споредба на прашање број 10 од анкетниот прашалник за наставници

	ученици	наставници
комплетно се согласувам	35	34,6
се согласувам	40,1	57,7
незнам	15,8	7,7
не се согласувам	9,1	/
вкупно	100	100

Табела 18: Споредба на одговорите на наставниците и учениците

и прашање број 11 од анкетниот прашалник за ученици. Од резултатите се гледа дека 75,1% од испитаните учениците комплетно се согласуваат или се согласуваат и 92,3% од наставниците комплетно се согласуваат или се

согласуваат, неспорно е дека наставниците користат разни форми на оценување кои ги вклучуваат учениците во процесот на оценување и влијаат на критичкиот однос кон работата.

Со ова можеме да ја прифатиме и втората хипотеза дека наставниците користат разни форми на оценување кои ги вклучуваат учениците во процесот на оценување и влијаат на критичкиот однос кон работата.

Верификација на третата помошна хипотеза

Хипотезата во нашето истражување се однесува на квалитетот на повратната информација што наставниците ја разменуваат со учениците.

Претпоставивме дека наставниците користат квалитетна повратна информација која е во функција на подобрување на постигањата на учениците.

Тргнавме со анализа на резултатите од третиот исказ од прашалникот дека формативното оценување треба да се случува на часот со примена на квалитетна повратна информација кој ќе ги насочи учениците да ги дознаат целите и стандардите кон кои треба да се стремат.

	градско		приградско		вкупно
одговори	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	11	42,4	2	7,7	50,1
се согласувам	7	26,9	2	7,2	34,6
не се согласувам	1	3,8	/	/	3,8
не знам	2	7,7	1	3,8	11,5
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 19. Одговор на прашање бр3. Формативното оценување треба да се случува на часот со примена на квалитетна повратна информација кој ќе ги насочи учениците да ги дознаат целите и стандардите кон кои треба да се стремат

50,1% од наставниците комплетно се согласуваат со ова тврдење, 34,6% од нив се согласуваат, додека 11,5% не се согласуваат, дали формативното оценување треба да се случува на часот со примена на квалитетна повратна информација, која ќе ги насочи учениците да ги дознаат целите и стандардите кон кои треба да се стремат.

Колку наставниците континуирано ја следат и анализираат работата на ученикот во наставниот процес, покажуваат одговорите на 16 прашање од прашалникот, каде со ова тврдење комплетно се согласуваат дури 61,6% од вкупниот број на анкетирани наставници, 34,6% се согласуваат дека за поттикнување на одговорноста и самокритичноста кон учењето кај учениците потребно е да се анализираат слабите и јаките страни на учениците, а само

3,8% од наставниците и тоа од градската средина одговориле со не знам. Нема наставник кој не се согласува со истото.

	градско		приградско		вкупно
одговори	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	13	50,1	3	11,5	61,6
се согласувам	7	26,9	2	7,7	34,6
не се согласувам	1	3,8	/	/	3,8
не знам	/	/	/	/	/
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 20. Одговор на прашање бр.16 Ги анализирам слабите и јаки страни во напредокот на учениците при оценувањето, со тоа ја поттикнувам одговорноста и самокритичноста кон учењето кај учениците

	градско		приградско		вкупно
одговори	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	/	/	/	/	/
се согласувам	9	34,7	/	/	34,7
не се согласувам	1	3,8	1	3,8	7,6
не знам	11	42,3	4	15,7	57,7
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 21. Одговор на прашање бр.17. Квалитетот на повратната информација е во функција на подобрување на постигањата на ученикот

Во однос на разбирањето на повртната информација од страна на учениците интересен е податокот што не постои наставник во двете средини, кој комплетно се согласува со изјавата дека учениците не ја сфаќаат сериозно повратната информација, 34,7% од анкетираниите наставници и тоа сите од градските средини се согласуваат, а по еден наставник одговорил со не знам. 57,7% не се согласуваат со изјавата.

	градско		приградско		вкупно
одговори	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	11	42,4	3	11,5	53,9
се согласувам	8	30,8	2	7,7	38,5
не се согласувам	1	3,8	/	/	3,8
не знам	1	3,8	/	/	3,8
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 22. Одговор на прашање бр.18 Учениците не ја сфаќаат сериозно повратната информација.

И покрај редовното давање на квалитена повратна информација како што покажуваат резултатите во истражувањето, сепак интересен е фактот што, според мислењето на наставниците, учениците најмногу ги мотивира бројчена оценка 84,7%, 11,5% мислат дека тоа е бодовната листа, додека останатите 3,8% сметаат дека тоа е описната оценка.

	Градско		Приградско		
одговори	f	%	f	%	Вк %
А) бројчена оценка	18	69,3	4	15,4	84,7
Б) описна оценка	1	3,8	0	0	3,8
В) бодовна листа	2	7,7	1	3,8	11,5
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 23. Одговор на прашање бр.19 Учениците најмногу ги мотивира: а) бројчена оценка; б) описна оценка и в) бодовна листа

Во однос на ова помошна хипотеза која се однесува на квалитетот на повратната информација што учениците ја добиваат од наставниците за нивните постигања, анализата во прашалникот за ученици покажува дека од вкупниот број анкетирани ученици 50,5% комплетно се согласуваат дека оценката е поттикнувачко средство за постигнување подобар успех, но само ако е јасно образложена, 36,8% се согласуваат дека учениците може да ги мотивира оценка само ако е јасно образложена.

	6		7 д		7 о		8		Вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	31	14,1	26	11,8	25	11,4	29	13,2	50,5
се согласувам	18	8,2	22	10	19	8,6	22	10	36,8
не знам	4	1,8	2	0,9	10	4,5	8	3,6	10,8
не се согласувам	3	1,4	/	/	/	/	1	0,5	1,9
вкупно	56	25,5	50	22,7	54	24,5	60	18,7	100

Табела 24. Одговор на прашање бр 3. оцената е поттикнувачко средство за подобар успех само ако е јасно образложена

Учениците повратната информација ја сметаат за квалитетна доколку истата им овозможи да увидат дека нивниот став и мислење се почитува и вреднува. На 16 исказ од прашалникот кое е во прилог на оваа хипотеза резултатите го потврдуваат исказот.

Од вкупно 220 анкетирани ученици, 95 комплетно се согласуваат дека повратната информација е корисна и го почитува ставот и мислењето на ученикот, 95 „се согласуваат“, 27 не знаат дали повратната информација им овозможува да видат дека нивниот став и мислење се вреднува и почитува и само тројца не се согласуваат со ова. Ова потврдува дека наставниците разменуваат квалитетна информација со учениците.

	6		7 д		7 о		8		Вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	30	13,6	19	8,6	24	10,9	22	10	43,1
се согласувам	20	9,2	24	10,9	21	9,5	30	13,6	43,2
не знам	6	2,7	6	2,7	8	3,6	7	3,2	12,2
не се согласувам	/	/	1	0,5	1	0,5	1	0,5	1,5
вкупно	56	25,5	50	22,8	54	24,4	60	27,3	100

Таб. .25. Одговор на прашање бр.16 Повратната информација ми овозможува да видам дека мојот став и мислење се вреднува

Од горенаведените податоци можеме да заклучиме дека во наставата по странски јазик, наставниците користат квалитетна повратна информација која учениците ја сметаат за многу важна и корисна доколку и нивното мислење се почитува, доколку е јасно образложена и истата може да ги насочи да го унапредат своето знаење и да ги подобрат своите постигања. Од верификацијата на хипоотезата заклучивме дека истата можеме да ја прифатиме.

За да ја испитаеме статистички значајната разлика во одговорите на наставниците и одговорите на учениците во однос на помошната хипотеза 3 ***Наставниците користат квалитетна повратна информација која е во функција на подобрување на постигањата на учениците.***

	Ученици	Наставници	Вкупно
комплетно се согласувам	95	14	109
се согласувам	95	10	105
незнам	27	1	28
не се согласувам	3	1	4
Вкупно	220	26	246

Табела 26. Споредба на одговорите на наставниците и учениците

$\chi^2 = 3,1$, граничните вредности се за 0,05 – 7,815.

Ги споредувавме одговорите на 16-то прашање од прашалникот за ученици и 17-то прашање од прашалникот за наставници.

Според пресметките вредноста за χ^2 за три степени на слобода е 3,1, при што граничните вредности се за 0,05 – 7,815

Според добиените резултати можеме да заклучиме дека не постои статистички значајна разлика во размислувањата на наставниците и учениците. Распределбата на ставовите на испитаниците е дадена во графичкиот приказ.

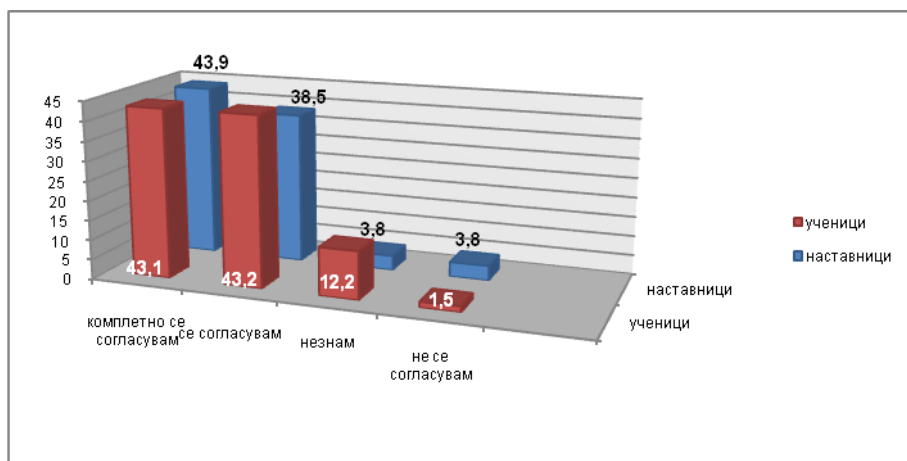


График 3.. Графички приказ на одговорите од прашање бр 16 наставници и 17 ученици

Комплетно се согласуваат 43,1% од учениците и 43,9% од наставниците, се согласуваат 43,2% од учениците и 38,5% од наставниците. Со не знам одговориле 12,2% од учениците и 3,8% од наставниците, а не се согласуваат само 1,5% од учениците и 3,8% од наставниците.

Од тука истата хипотеза можеме да ја прифатиме.

Верификација на четвртата помошна хипотеза

Како четврта помошна хипотеза во нашето истражување ја поставивме претпоставката дека **наставниците континуирано ги применуваат техниките на формативното оценување кои се во функција на вклучување на учениците во оценувањето.**

Во корист на оваа хипотеза ги анализиравме одговорите на наставниците на прашањата 9 и 10 од прашалникот и според пресметаните просечни вредности дојдовме до следните сознанија:

46,2% од испитаните наставници се согласуваат дека континуирано ги применуваат техниките на формативното оценување и ги вклучуваат учениците во оценувањето, 26,9% од анкетираниите наставници комплетно се согласуваат дека учениците се вклучени во процесот на планирање на оценувањето, како и на изготвувањето на критериуми за оценки, додека 23,1% не се согласуваат со горенаведениот исказ.

	Градско		Приградско		
одговори	f	%	f	%	Вк %
комплетно се согласувам	4	15,4	3	11,5	26,9
се согласувам	10	38,5	2	7,7	46,2
незнам	1	3,8	0	0	3,8
не се согласувам	6	23,1	0	0	23,1
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 27. Одговор на прашање бр.9 Ги вклучувам учениците во процесот на планирање на оценувањето и изготвувањето на критериумите за оценки

Во однос на примената на техниките самооценување и заемно оценување каде учениците се вклучени во оценувањето директно 34,6% од анкетираниите наставници се изјасниле дека комплетно се согласуваат, дека ги вклучуваат учениците во процесот на оценување на своите постигања преку самооценување и заемно оценување, 57,7% од нив се согласуваат, додека 7,7% не знаат. Ниту еден испитаник не се согласува со ставот дека учениците не треба да бидат вклучени во процесот на оценување преку самооценување и заемно оценување.

	Градско		Приградско		
одговори	f	%	f	%	Вк %
комплетно се согласувам	7	26,9	2	7,7	34,6
се согласувам	12	46,2	3	11,5	57,7
не знам	2	7,7	/	/	7,7
не се согласувам	/	/	/	/	/
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 28. Одговор на прашање бр. 10. Редовно ги вклучувам учениците во процесот на оценување преку самооценување и заемно оценување

Половина од вкупниот број на анкетирани наставници или 50% комплетно се согласуваат дека користат стандарди и критериуми за оценување, 42,3% се согласуваат дека користат критериуми за оценување на постигањата на учениците, но 7,7% од наставниците од градските средини не знаат дали користат критериуми при оценување на постигањата на учениците.

	Градско		Приградско		
одговори	f	%	f	%	Вк %
комплетно се согласувам	11	42,3	2	7,7	50
се согласувам	8	30,8	3	11,5	42,3
не знам	2	7,7	/	/	7,7
не се согласувам	/	/	/	/	/
вкупно	21	80,	5	19,2	100

Табела 29. Одговор на прашање бр. 11 Користам стандарди и критериуми за оценување на постигањата на учениците

Во текот на истражувањето дојдовме до сознание дека учениците сакаат да бидат вклучени во оценувањето на своите постигања бидејќи се повеќе мотивирани за работа, а тоа позитивно се одразува и на успехот на учениците. 38,5% од вкупниот број на анкетирани наставници комплетно се согласуваат со исказот дека учениците сакаат да бидат вклучени во оценувањето и тоа позитивно влијае на успехот на учениците, 42,3% се согласуваат, а 7,7% не го поддржуваат вклучувањето на учениците во процесот на оценување.

	Градско		Приградско		
одговори	f	%	f	%	Вк %
комплетно се согласувам	7	27	3	11,5	38,5
се согласувам	9	34,6	2	7,7	42,3
незнам	3	11,5	/	/	11,5
не се согласувам	2	7,7	/	/	7,7
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 30. Одговор на прашање бр.20 Учениците сакаат да бидат дел од процесот на оценување во наставата бидејќи се повеќе мотивирани, а тоа позитивно влијае на успехот

Во однос на континуираната примена на формативното оценување во наставата по странски јазик ги добивме следните вредности:

Од вкупниот број на анкетирани ученици, 126 комплетно се согласуваат, дека нивната работа се оценува постојано на часот и им помага да го согледаат степенот на нивниот напредок, 76 од испитаниците се изјасниле со се согласувам, 15 од нив не знаат и само 3 не се согласуваат дека нивната работа се оценува постојано на часот .

	6		7 д		7 о		8		Вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	42	19	27	12,3	30	13,6	27	12,3	57,2
се согласувам	12	5,5	21	9,5	21	9,5	22	10	34,5
не знам	1	0,5	2	0,9	2	0,9	10	4,5	6,8
не се согласувам	1	0,5	0	0	1	0,5	1	0,5	1,5
вкупно	56	25,5	50	22,7	54	24,5	60	27,3	100

Табела 31 Одговор на прашање бр .6 Мојата работа се оценува постојано на часот и ми помага да видам до каде сум.

Фреквенцијата на одговори покажува најголема вредност кај учениците од шесто одделение, додека најмала со 4,5% кај учениците од осмо одделение.

На прашањето колку почестото проверување на учениците со наставно ливче или квиз им помага во напредокот, 54,5% комплетно се согласуваат со исказот, 30% се согласуват што говори дека учениците го подржуваат ваквиот начин на проверка и вреднување.

	6		7 д		7 о		8		Вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	31	14,5	35	15,9	31	13,6	23	10,5	54,5
се согласувам	22	10,5	11	5	14	5,9	20	9,1	30,5
не знам	3	1,4	2	0,9	5	2,3	9	4,1	8,7
не се согласувам	/	/	2	0,9	4	1,8	8	3,6	6,3
вкупно	56	25,5	50	22,7	54	24,5	60	27,3	100

Табела 32. Одговор на прашање бр.7 Учениците подобро учат кога се проверувани почесто и на пократок материјал (наставно ливче, квиз).

Во однос на вклученоста на учениците во процесот на оценување ги разгледавме и одговорите на учениците на прашањата, 11, 12, 13, 14 и 15 од прашалникот за ученици и од пресметаните просечни вредности дојдовме до следните сознанија:

Дека наставниците ги вклучуваат учениците во процесот на оценување.

Од вкупно анкетираниите ученици, 35% комплетно се согласуваат дека наставниците ги вклучуваат учениците во процесот на оценување на своите постигања, 40,1 се согласуваат, 15,8% одговориле со 35 не знам, а 9,1 сметат дека не се вклучени во оценувањето на своите постигања и тоа 4,1 % се од осмо одделение.

Со ова се потврдува помошната хипотеза дека учениците се веќе дел од процесот на оценувањето на своите постигања.

	6		7 д		7 о		8		ВК
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	20	9,1	26	11,8	17	7,7	14	6,4	35
се согласувам	23	10,5	15	6,8	23	10,5	27	12,3	40,1
не знам	7	3,2	8	3,6	10	4,5	10	4,5	15,8
не се согласувам	6	2,7	1	0,5	4	1,8	9	4,1	9,1
вкупно	56	25,5	50	22,7	54	24,5	60	27,3	100

Табела 33. Одговор на прашање бр. 11 : Наставниците ги вклучуваат учениците во процесот на оценување

36% од испитаниците комплетно се согласуваат дека учениците постигнуваат повисоки резултати ако се вклучени во оценувањето, 42,3% се согласуваат, додека 14% одговориле со не знам.

	6		7 д		7 о		8		вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	18	8,2	16	7,3	22	10	23	10,5	36
се согласувам	25	11,3	23	10,5	23	10,5	22	10	42,3
не знам	9	4	5	2,3	8	3,6	11	5	14,9
не се согласувам	4	1,8	6	2,7	1	0,5	4	1,8	6,8
вкупно	56	25,5	50	22,7	54	24,5	60	27,3	100

Табела 34. Одговор на прашање бр. 12 Учениците постигнуваат повисоки резултати и разменуваат идеи ако се дел од процесот на оценувањето.

Во однос на оваа хипотеза ги споредивме и одговорите на наставниците и одговорите на учениците: **колку наставниците континуирано ги применуваат техниките на формативното оценување кои се во функција на вклучување на учениците во оценувањето ?**

Со пресметување на χ^2 кој изнесува 13,8, каде граничните вредности за три степени на слобода се: за ниво на значајност 0,05 – 7,815 .

Па според добиените резултати можеме да заклучиме дека постои статистички значајна разлика во размислувањата на наставниците

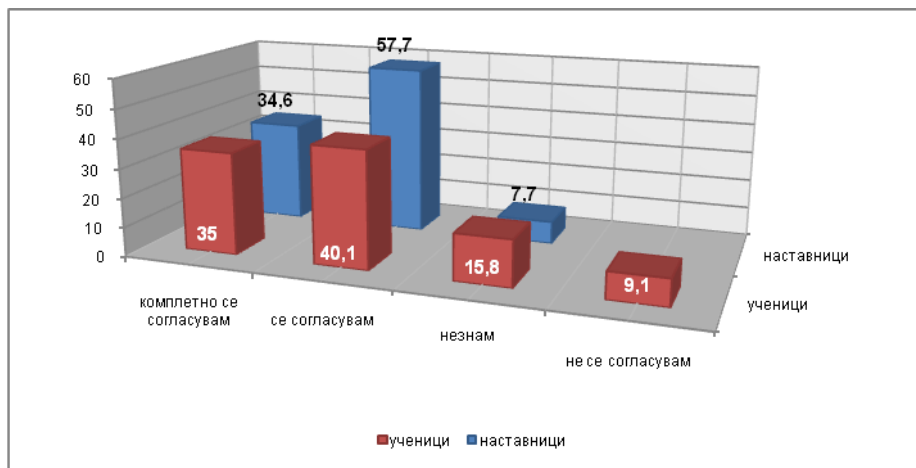


График 4.. Графички приказ на одговорите од прашање бр 10 наставници и 11 ученици
 $\chi^2 = 13,8$, за граничните вредности за три степени на слобода , ниво на значајност 0,05 – 7,815

и учениците. Од графичкиот приказ се гледа дека 35% од учениците и 34,6% од наставниците комплетно се согласуваат дека наставниците користат разни форми на оценување кои ги вклучуваат учениците во процесот на оценување и влијаат на критичкиот однос кон работата, понатаму со ова се согласуваат 40,1% од учениците и 57,7% од наставниците, со „не знам“ се изјасниле 15,8% од учениците и 7,7% од наставниците, а не се согласуваат само 9,1% од анкетираниите ученици.

Верификација на петата хипотеза

Примената на формативното оценување во наставата не е едноставен процес, туку напротив бара доста време и сериозен пристап. Не интересираше да ги идентификуваме проблемите со кои се соочуваат наставниците во текот на формативното оценување. Со цел да ја верифицираме петата помошна хипотеза во нашето истражување која гласи **Наставниците со примената на формативното оценување се соочуваат со проблеми од материјално-техничка природа, кои се услов за успешна реализација на формативното оценување** ги анализиравме одговорите на исказот 24 од прашалникот за наставници и заклучивме дека слободно можеме да забележиме дека на овој исказ имаме најразлични мислење кај наставниците. Имено, 23,1% од вкупниот број на анкетирани наставници комплетно се согласуваат, 42,3% се согласуваат дека се соочуваат со проблеми од материјално – техничка природа при реализација на формативното оценување, понатаму 11,5% не се сигурни дека се соочуваат со проблеми и 23,1% не се согласуваат дека има проблеми при реализација на формативното оценување.

	Градско		Приградско		
одговори	f	%	f	%	Вк %
комплетно се согласувам	5	19,3	1	3,8	23,1
се согласувам	8	30,8	3	11,5	42,3
незнам	3	11,5	/	/	11,5
не се согласувам	5	19,3	1	3,8	23,1

Табела 35. Одговор на прашање бр24. Се соочувам со проблеми од материјално – техничка природа при реализација на формативното оценување.

Врз основа на одговорите од прашањето можеме да заклучиме дека сепак поголемиот дел од испитаниците ја потврдуваат претпоставката и истата можеме да ја прифатиме.

Споредувајќи ги одговорите според стратумот, забележавме дека постои разлика во одговорите на истото прашање. Сакавме да го провериме степенот на таа разлика со пресметување на вредноста на χ^2 .

	Градско %	Приградско %
комплетно се согласувам	24	20
се согласувам	38	60
не знам	14	/
не се согласувам	24	20

Табела 36. Споредба на одговорите на наставниците и учениците
 $\chi^2 = 19,67$, а граничните вредности се за 0,05 – 7,815.

Бидејќи добиената вредност е поголема од граничните вредности за ниво на значајност, за три степени на слобода, можеме да заклучиме дека не постои статистички значајна разлика во размислувањата на наставниците од градските и приградските училишта.

Во однос на проблемите со кои се соочуваат учениците во процесот на формативното оценување не поставивме хипотеза, но од одговорите на испитаниците заклучивме дека во однос на јасно претставените критериуми за оценување од страна на наставниците учениците се изјасниле дека од вкупниот број на анкетирани ученици, само 17 комплетно се согласуваат, 38 се согласуваат, 51 не знаат и 114 не се согласуваат дека критериумите за оценување на постигањата не им се доволно јасни. Ова покажува дека поголемиот дел од учениците ги разбираат критериумите по кои наставниците ги оценуваат, но не е за занемарување и фактот што околу 60% од учениците што се изјасниле со не знам и се согласувам, треба да се напомене и фактот што тоа се ученици што покажуваат послаб успех.

	6		7 д		7 о		8		вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	2	0,9	5	2,2	5	2,2	5	2,2	7,5
се согласувам	7	3,2	11	5	12	5,5	8	3,6	17,3
незнам	13	5,9	14	6,4	12	5,5	12	5,5	23,3
не се согласувам	34	15,5	20	9,1	25	11,4	35	15,9	51,9
вкупно	56	25,5	50	22,7	54	24,5	60	27,3	100

Табела 37. Одговор на прашање бр. 20 Критериумите за оценување на постигањата не ми се доволно јасни

Во однос на тоа колку наставниците при оформување на оценката ги земаат во обзир сите одговори и активности на учениците од вкупно 220 анкетирани ученици, 28 се изјасниле со „комплетно се согласувам“, 37 се изјасниле дека се согласуваат, 43 одговориле со „не знам“ и 112 не се согласуваат дека наставниците не ги земаат во обзир сите одговори и активности на ученикот кога ја оформуваат оцената. И тука постои поделеност во одговорите на учениците, што може да поттикне размислување за квалитетот на оценувањето.

	6		7 д		7 о		8		вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	5	2,3	7	3,2	9	4,1	7	3,2	12,8
се согласувам	5	2,3	7	3,2	12	5,5	13	5,9	16,9
незнам	13	5,9	14	6,4	9	4,1	7	3,2	19,6
не се согласувам	33	14,9	22	10,9	24	10	33	14,9	50,7
вкупно	56	25,5	50	22,7	54	24,5	60	27,3	100

Табела 38. Одговор на прашање бр. 21 Наставниците не ги земаат во обзир сите одговори и активности на ученикот кога ја оформуваат оцената

Верификација на шестата хипотеза

Во функција на докажување на шестата посебна хипотеза која гласи: **Вклучувањето на учениците во процесот на оценување позитивно ќе влијае на самите ученици и ќе ги промени ставовите на учениците за самиот процес на учење.**

Ги анализираме одговорите од прашалникот за учениците сакајќи да дознаеме колку истите се оспособени да бидат дел од процесот на оценување и заклучивме дека учениците се изјасниле дека се доволно спремни да бидат дел од оценувањето на своите постигнувања, само 23 од вкупниот број испитаници или 12,3% не се сметаат за доволно спремни да бидат дел од оценувањето.

	6		7 д		7 о		8		вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	5	2,3	8	3,6	5	2,3	9	4,1	12,3
се согласувам	11	5	9	4,1	12	5,5	11	5	19,6
не знам	19	8,6	16	7,3	22	10	16	7,3	33,2
не се согласувам	21	9,5	17	7,7	15	6,8	24	10,9	34,9
вкупно	56	25,5	50	22,7	54	24,5	60	27,3	100

Табела 39 одговор на прашање бр.17 Учениците не се доволно оспособени за оценување на своите постигања

Колку учениците се реални во процесот на оценување на нивните постигања покажуваат резултатите од исказот 18, 52,7% се изјасниле дека се реални, а 12,29% мислат дека не се реални во оценувањето на своите постигања. Тоа покажува дека субјективизмот во оценувањето отсуствува.

	6		7 д		7 о		8		вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	12	5,5	5	2,3	4	1,8	7	3,3	12,9
се согласувам	5	1,8	7	3,3	8	3,6	7	3,3	12
незнам	12	5,5	16	7,3	12	5,5	9	4,1	22,4
не се согласувам	27	16,8	22	13,6	30	10	37	12,3	52,7
вкупно	56	25,5	50	22,7	54	24,5	60	27,3	100

Табела 40 одговор на прашање 18. Во процесот на самооценување на сопствената работа не сум доволно реален/реална.

Од исказите на учениците проценивме дека 33 испитаници комплетно се согласуваат дека чувствуваат несигурност кога се вклучени во оценувањето на работата на соученик, 61 се согласуваат со истото, 52 се изјасниле со „не знам“ и 74 се изјасниле дека не се согласуваат со истото. Ова покажува дека учениците не се доволно сигурни кога се вклучени во оценувањето.

	6		7 д		7 о		8		Вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	10	4,5	14	6,4	2	0,9	7	3,2	15
се согласувам	9	4,1	13	7,7	17	5,9	22	9,9	27,6
незнам	21	9,5	12	5,5	12	5,5	7	3,2	23,7
не се согласувам	16	7,3	11	5	23	10,5	24	10,9	33,7
вкупно	56	25,5	50	22,7	54	24,5	60	27,3	100

Табела 41 одговор на прашање бр.19 Чувствувам несигурност кога сум вклучен во оценување на работата на соученик

Во докажување на оваа хипотеза во прилог ни одеше прашањето 10 од прашалникот за ученици каде го испитавме ставот на учениците колку истите треба да бидат активни пратнери во процесот на оценување. Од трите понудени одговори ги пресметавме просечните вредности и заклучивме дека

77,7% одговориле дека се согласуваат, 15,5%, не знаат дали треба да бидат пратнери во оценувањето, додека 6,6% не сакаат да бидат партнери во оценувањето. Ова покажува дека ученициот сериозно ја сфаќаат задачата да бидат активни партнери во оценувањето и покажуваат подготвеност за истата. Значи од вкупно 220 анкетирани ученици, дури 171 сметаат дека учениците треба да бидат активни партнери во процесот на оценување.

	6		7 д		7 о		8		Вк
	f	%	f	%	f	%	f	%	%
да	43	19,5	41	18,6	45	20,5	42	19,1	77,7
не	6	2,8	3	1,4	2	0,8	4	1,8	6,8
незнам	7	3,2	6	2,7	7	3,2	14	6,4	15,5
вкупно	56	25,5	50	22,8	54	24,4	60	27,3	100

Табела 42 одговор на прашање 10. Учениците треба да бидат активни партнери во процесот на оценување

Доколку добиените одговори ги разгледуваме по градска и приградска средина, добиваме дека: 62,5% од учениците од приградските средини и 81,1%

од учениците од градските средини, сметаат дека учениците треба да бидат активни партнери во процесот на оценување.

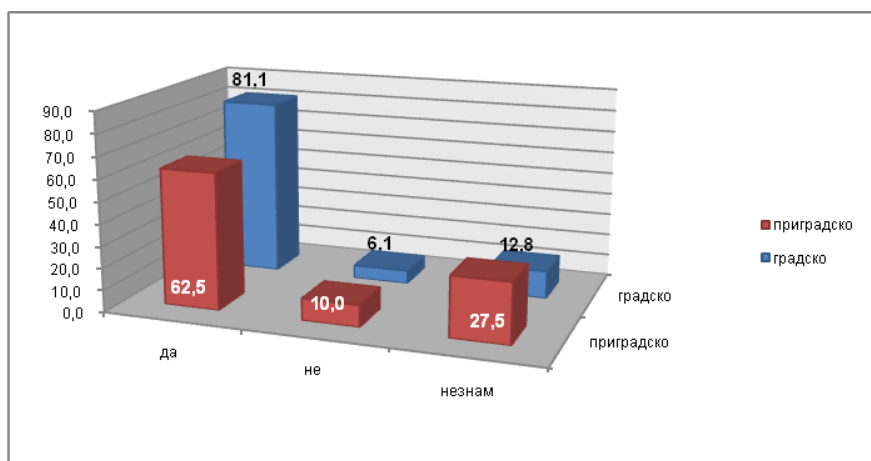


График .5. Графички приказ на одговорите од прашање бр 10 ученици

Сакајќи да провериме и споредиме дали постои разлика во ставовите на наставниците и ставовите на учениците за примената на формативното оценување во наставата по странски јазик од аспект на вклученост на учениците во процесот на оценување тргнавме од помошната претпоставка која гласи:

Претпоставуваме дека не постои голема разлика во ставовите на наставниците и учениците за примената на формативното оценување во наставата по странски јазик.

	Наставници %	Ученици %
да	88,5	77,7
не знам	/	15,5
не	11,5	6,8

Табела 43 Споредување на ставовите на наставниците и учениците

На табелата се споредени ставовите на наставниците и учениците за примената на формативното оценување (дали учениците треба да бидат вклучени во истото?). Од тука јасно се гледа дека 88% од наставниците одговориле потврдно и 77,7% од учениците го делат истото мислење, а само мал процент 11% наставници и 6,8% од учениците сметаат дека не треба да се вклучуваат учениците во процесот на оценување и не го поддржуваат

формативното оценување во наставата по странски јазик. 15% од учениците се неодлучни по истото. Со ова помошната хипотеза можеме да ја прифатиме.

На крајот на нашето истражување ја верифициравме и главната хипотеза на истражувањето : **Формативното оценување од аспект на вклучување на учениците во оценувањето се применува во наставата по странски јазик и позитивно влијае на ставовите на наставниците и ставовите на учениците.**

Во функција на главната хипотеза ги анализиравме следниве искази на наставниците и дојдовме до заклучок дека: 30,8% од сите анкетирани наставници комплетно се согласуваат, 50% од сите нив се согласуваат дека формативното оценување овозможува интеракција во текот на наставата и треба да се користи секојдневно, 7,7% не знаат дали ова тврдење е точно, а 11,5% не се согласуваат со истото.

	Градско		Приградско		Вк%
	f	%	f	%	
одговори					
комплетно се согласувам	6	23,1	2	7,7	30,8
се согласувам	10	38,5	3	11,5	50
не знам	2	7,7	/	/	7,7
не се согласувам	3	11,5	/	/	11,5
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 44. Одговори на прашање бр.7 Формативното оценување овозможува интеракција во текот на наставата и треба да се користи секојдневно

Резултатите од анкетата од наставниците од градските средини говорат дека 11,5% од нив се согласуваат со тврдењето и тоа се наставници од училишта од градската средина.

	Градско		Приградско		Вк %
	f	%	f	%	
одговори					
комплетно се согласувам	6	23,1	2	7,7	30,8
се согласувам	11	42,4	3	11,5	53,9
не знам	3	11,5	/	/	11,5
не се согласувам	1	3,8	/	/	3,8
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 45. Одговори на прашање бр.8

Дека формативното оценување промовира целосна ангажираност на учениците во процесот на учење и поучување потврдуваат 30,8% од анкетираниите наставници кои комплетно се согласуваат, 53,9% се согласуваат, 11,5% не знаат дали ова тврдење е точно и само 3,8% не се согласуваат со горенаведеното.

Во прилог на главната хипотеза оди исказот кој се однесуваат на Формативното оценување и колку истото создава позитивна клима. Од одговорите на наставниците заклучивме дека голем е процентот на наставници кои имаат позитивен став кон примената на формативното оценување и имаат мислење дека истото создава позитивна клима на истите исказаа позитивен став кон истото. Само 11,5% од вкупниот број на анкетирани наставници не се согласуваат со оваа изјава и тоа се пред сè наставници од градската средина 50,1% од нив се согласуваат и 38,4% од наставниците комплетно се согласуваат.

	Градско		Приградско		
одговори	f	%	f	%	Вк %
комплетно се согласувам	7	26,9	3	11,5	38,4
се согласувам	11	42,4	2	7,7	50,1
не знам	/	/	/	/	/
не се согласувам	3	11,5	/	/	11,5
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 46. Одговори на прашање бр. 21 Формативното оценување создава позитивна клима и имам позитивен став кон истото

Не постои наставник и од двете средини кој комплетно се согласува со оваа изјава дека примената на формативното оценување е ризична, бара многу време и енергија и немам позитивен став кон истото. Високи 80,9% не се

	Градско		Приградско		
одговори	f	%	f	%	Вк %
комплетно се согласувам	/	/	/	/	/
се согласувам	3	11,5	/	/	11,5
не знам	1	3,8	1	3,8	7,6
не се согласувам	17	65,5	4	15,4	80,9
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

табела 47. Одговори на прашање бр.22

согласуваат со тоа дека примената на формативното оценување е ризична, бара многу време и енергија и немаат позитивен став кон истото.

Не постои анкетирани наставник и од двете средини, кој комплетно се согласува со исказот дека Формативното оценување не ги препознава вистинските страни на ученикот. Само 7,7% се согласуваат, 11,5% не знаат, а 80,8% и тоа 61,6% од градските средини и 19,2% од приградските средини не се согласуваат дека формативното оценување не ги препознава вистинските страни на ученикот.

	Градско		Приградско		
одговори	f	%	f	%	Вк %
комплетно се согласувам	/	/	/	/	/
се согласувам	2	7,7	/	/	7,7
не знам	3	11,5	/	/	11,5
не се согласувам	16	61,6	5	19,2	80,8
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 48. Одговори на прашање бр.23 Формативното оценување не ги препознава вистинските страни на ученикот

Наставниците сметаат дека податоците од формативното оценување на постигањата на учениците им помагаат за: 11,5% од вкупниот број на анкетирани наставници одговориле дека податоците од формативното оценување на постигањата на учениците им помагаат за унапредување на нивната работа, 7,7% дека им помага за информирање на родителот, 61,6% за поголема правичност и сигурност во оценувањето и 19,2% дека овие податоци им помагаат во сите наведени одговори.

	Градско		Приградско		
одговори	f	%	f	%	Вк %
унапредување на мојата работа	1	3,8	2	7,7	11,5
информирање на родителот	2	7,7	/	/	7,7
поголема правичност и сигурност во оценувањето	14	53,9	2	7,7	61,6
сите	4	15,4	1	3,8	19,2
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 49. Одговори на прашање бр.25 податоците од формативното оценување на постигањата на учениците им помагаат

Квалитетот на оценувањето ќе се унапреди со редовно следење на учениците, каде се изјасниле 69,3% од вкупниот број на анкетирани наставници, 3,8% сметаат дека квалитетот ќе се подобри со усни и писмени проверки други задачи.

	Градско		Приградско		
одговори	f	%	f	%	Вк%
редовно следење	15	57,8	3	11,5	69,3
со усни и писмени проверки и други задачи	1	3,8	/	/	3,8
воведување на стандардизирани тестови	2	7,7	/	/	7,7
со оспособување на учениците за самооценување	1	3,8	/	/	3,8
сите	2	7,7	2	7,7	15,4
вкупно	21	80,8	5	19,2	100

Табела 50. Одговори на прашање бр.26 Квалитетот на оценувањето ќе се унапреди со

7,7% мислат дека за подобрување на квалитетот е потребно воведување стандардизирани тестови и 7,7% сметаат дека за тоа се потребни сите наведени. Од испитаниците од градските средини, 57,8% сметаат дека квалитетот на оценувањето ќе се унапреди со редовно следење, 3,8% со усни и писмени проверки и други задачи, 7,7% со воведување стандардизирани тестови и 7,7% дека квалитетот на оценувањето ќе се унапреди со сите наведени. За разлика од нив, испитаниците од приградските средини 11,5% сметаат дека квалитетот ќе се подобри со редовно следење, а 7,7% дека за тоа се потребни сите наведени.

Во однос на главната хипотеза одговорите на учениците се следните:

	6		7 д		7 о		8		Вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
комплетно се согласувам	34	15,5	22	10	19	8,6	23	10,5	44,6
се согласувам	18	8,2	17	7,7	22	10	28	12,7	38,6
незнам	4	1,8	7	3,2	10	4,5	7	3,2	12,7
не се согласувам	/	/	4	1,8	3	1,4	2	0,9	4,1
вкупно	56	25,5	50	22,8	54	24,4	60	27,3	100

Табела бр.51 Одговори на прашање бр 4 наставниците применуваат формативно оценување (споделување на цели, постојано следење и бележење на одговорите, давање на повратна информација)

Учениците потврдиле со своите одговори дека наставниците применуваат формативно оценување (споделување на цели, постојано следење и бележење на одговорите, давање на повратна информација). Од вкупно 220 анкетирани ученици, 98 одговориле дека комплетно се согласуваат, 85 дека се согласуваат, 28 дека не знаат, а само 6 ученици одговориле дека не се согласуваат со исказот.

Изненадувачки се одговорите на испитаниците на ова прашањето: **Кој метод на оценување најмногу ти се допаѓа а) традиционален (наставникот прашува, ученикот одговара); б) самооценување и в) оценување од ученик (заемно оценување според резултатите** 157 испитаници одговориле дека најмногу им се допаѓа традиционалниот начин на оценување каде наставникот прашува, а ученикот одговара, според 32 ученика тоа е самооценувањето и на 31 ученик најмногу им се допаѓа заемното оценување. Тоа треба да биде предмет за некое друго истражување зошто истите сметаат дека крајната оценка би ја донел наставникот, а не преку формите на самооценување и заемно оценување, односно со нивна вклученост?

	6		7 д		7 о		8		Вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
традиционален	44	20	36	16,4	30	13,6	47	21,4	71,4
самооценување	8	3,6	7	3,2	10	4,5	7	3,2	14,5
оценување од ученик	4	1,8	7	3,2	14	6,4	6	2,7	14,1
вкупно	56	25,5	50	22,8	54	24,4	60	27,3	100

Таб. 52 Одговори на прашање бр.22 Кој метод на оценување најмногу ти се допаѓа

Учениците пак, сметаат дека квалитетот на оценувањето ќе се унапреди со: а) редовно следење и бележење (формативно оценување); б) примена на стандардизирани тестови и в) со вклучување на учениците во процесот на оценување.

	6		7 д		7 о		8		вк
одговори	f	%	f	%	f	%	f	%	%
редовно следење и бележење	34	15,5	32	14,5	33	15	35	15,9	60,9
примена на стандардизирани тестови	7	3,2	5	2,3	2	0,9	5	2,3	8,7
вклучување на учениците во процесот на оценување	15	6,8	13	5,9	19	8,6	20	9,1	30,4
вкупно	56	25,5	50	22,8	54	24,4	60	27,3	100

Табела 53.одговор на прашање бр.25

Од вкупно анкетирани ученици, дури 134 сметаат дека квалитетот на оценувањето ќе се унапреди со формативно оценување, 19 ученици сметаат дека тоа ќе се постигне со примена на стандардизирани тестови и 67 од ученици сметаат дека подобро оценување ќе има ако се вклучат учениците во процесот на оценување. Тоа покажува дека поголемиот број испитаници имаат позитивен став кон формативното оценување.

Во текот на истражувањето дојдовме до следниве сознанија:

Формативното оценување се применува во наставата по странски јазик и позитивно влијае на ставовите на наставниците. Од вкупно анкетирани наставници од градско и приградско училиште, 88,5% комплетно се согласуваат или се согласуваат, а само 11,5% немаат позитивен став кон истото и тие се од градска средина. Причина за истото се материјално техничките проблеми со кои се соочуваат. Со ова главната хипотеза: Формативното оценување се применува во наставата по странски јазик и позитивно влијае на ставовите на наставниците можеме да ја прифатиме.

	бр	%
комплетно се согласувам	10	38,4
се согласувам	13	50,1
не знам	/	/
не се согласувам	3	11,5
вкупно	26	100

Табела 54. одговори на наставниците

Во прилог на оваа хипотеза ги испитавме и ставовите на учениците за примената на формативното оценување во наставата по странски јазик. Во анализата на нивните одговори споредувани се мислењата на учениците од градската и приградска средина. Па добиваме дека: 62,5% од учениците од

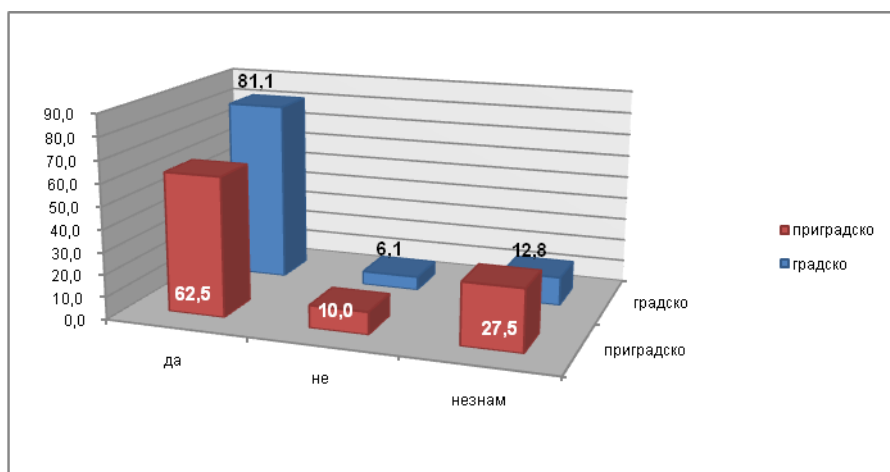


График 6. Графички приказ на одговорите од прашање бр 10 ученици

приградските средини имаат позитивен став кон формативното оценување и 81,1% од учениците од градските средини, сметаат дека учениците треба да бидат активни партнери во процесот на оценување. 10% од учениците од приградските средини и 6,1 од градските средини, не се согласуваат со ова, а 27,5% од учениците од приградските средини и 12,8 од учениците од градските средини незнаат дали учениците треба да бидат вклучени во процесот на оценување.

Анализата на горенаведените искази ја потврдува и главната хипотеза дека:

Формативното оценување од аспект на вклучување на учениците во оценувањето се применува во наставата по странски јазик и позитивно влијае на ставовите на наставниците и учениците

ЗАКЛУЧОК

Врз основа на горенаведеното можеме да заклучиме дека оценувањето на постигањата , вештините , ставовите и способностите на ученикот не треба да се разбере само како начин да се дојде до оценка, туку напротив тоа треба да се сфати како континуиран процес кој е во директна врска со сите аспекти на развојот на ученикот. Доколку сакаме објективно следење и вреднување на постигањата на ученикот во воспитно-образовната работа ние мора тоа да го планираме, систематски да го евидентираме, вреднуваме и информираме .Тоа подразбира проценување на процесот и ефектите од зацртаните цели и задачи на воспитно-образовната работа и нејзино постојано унапредување.

Ученикот како субјект во наставниот процес има свои права и должности во училиштето и како таков треба да биде вклучен во планирањето, реализацијата и оценувањето на наставата преку разни форми за оценување. Доколку му се овозможи на ученикот да биде дел од процесот на оценување на сопствената работа кај него се развива чувството за самоуправување, самоконтрола , одговорноста кон сопственото учењето и самокритичноста како многу важна карактеристика .

Формативното оценување како оценување на процесот, доколку правилно се реализира, на ученикот му овозможува да ги согледа своите недостатоци , да го насочи и истите да ги подобри , да ги истакне позитивните страни кај личноста, а сето тоа допринесува да се подобри успехот и квалитетот на знаењата на ученикот.

Кога ученикот активно учествува во оценувањето на сопствената работа тој станува повеќе мотивиран за учење, се зголемува неговата самодоверба и учењето за него добива вистинска смисла.Ученикот го согледува степенот на неговата успешност, се навикнува и оспособува за самопроценка и самокритика.

Врз основа на резултатите добиени од нашето истражување, со доволна аргументираност може да потврдиме дека во наставата по странски јазик формативното оценување се применува и тоа треба да биде императив на секој наставник континуирано да ги вклучува учениците во оценувањето .

Генералните заклучоци кои произлегоа од резултатите од нашето истражување говорат дека наставниците во наставата по странски јазик користат разни форми на формативно оценување со цел да ги унапредат постигањата на учениците .Со испитување на ранг корелацијата на понудените одговори констатиравме дека : како три најчесто користени форми на формативно оценување од страна на наставниците се јавуваат :

- континуирано следење со листи за проверка,
- чек листи и самооценување
- наставното ливче

Додека пак, учениците за три најприменувани форми на оценувања ги посочиле:

- наставно ливче ,
- тестови изготвени од наставникот и
- директни одговори на прашања поставени од наставник и самооценување.

Со оглед на фреквенцијата на другите видови оценувања застапени во помал процент се потврдува и помошната хипотеза дека наставниците користат разни форми на оценување на постигањата на учениците.

Од пресметаната вредност на χ^2 следува дека постои статистички значајна разлика во одговорите на наставниците и учениците за најчесто применувани форми на формативно оценување .

Во однос на другата помошна хипотеза која се однесуваше на вклученоста на учениците во процесот на оценување , наставниците се изјасниле дека ги вклучуваат учениците во процесот на оценување со 92%, додека пак процентот кај учениците е 75,1 % што значи дека наставниците ги вклучуваат учениците во процесот на оценување на своите постигања.

Ја потврдивме и другата наша претпоставка дека наставниците користат квалитетна повратна информација која е во функција на подобрување на постигањата на учениците .Учениците се изјасниле дека квалитетната (јасно образложена) повратна информација има големо влијание на унапредувањето на постигањата кај учениците .Во однос на оваа хипотеза и испитаните наставници комплетно се согласуват со тврдењето дека квалитетнаа повратна информација ги подобрува постигањата на учениците .Според пресметаните

вредности на χ^2 тука можеме да заклучиме дека не постои значајна статистичка разлика во одговорите на наставниците и учениците.

Во анализата на резултатите во нашето истражување заклучивме дека наставниците континуирано ги применуваат техниките на формативно оценување и ги вклучуваат учениците во тој процес.

Самото вклучување на учениците во процесот на оценување на нивните постигања позитивно влијае на нивните ставови констатиравме во текот на истражувањето и тоа 62,5% од учениците од приградска средина и 81,1% од градска средина сметаат дека учениците треба да бидат активни партнери во оценувањето преку самооценување на сопствениот напредок, што потврдува дека учениците сакаат да бидат активни партнери во процесот на оценување.

Претпоставивме дека наставниците се соочуваат со одредени проблеми при примената на формативното оценување во наставта по странски јазик каде анализата покажа дека тоа се пред сè проблеми од материјално-техничка природа. Ги спредивме одговорите на наставниците од приградска и градска средина каде со испитување на χ^2 заклучивме дека не постои статистички значајна разлика во проблемите со кои се соочуваат наставниците од градските и приградски средини.

Тргнувајќи од главната хипотеза која гласи : **формативното оценување се применува во наставата и позитивно влијае на ставовите на наставниците и учениците**, податоците покажуваат дека од вкупно анкетирани наставници 88,5% имаат позитивен став кон формативното оценување, додека 11,5% не се согласуваат со истото, а како причина ги наведуваат материјално-техничките проблеми со кои се соочуваат. Со ова главната хипотеза во целост се потврдува.

Одговорите на учениците се многу блиски со одговорите на наставниците. Спредувани се одговорите на учениците од градска и приградска средина. 62% од учениците од приградска средина имаат позитивен став кон формативното оценување, 81,1% од градска средина имаат позитивен став и сметаат дека треба да бидат активни партнери во процесот на оценување, додека 27,5% од приградски и 12,8% од градска средина не знаат дали треба да бидат вклучени во истото.

Со испитување на χ^2 за значајната разлика во ставовите на двата примерока според граничната вредност на $\chi^2 =$ заклучивме дека не постои статистички значајна разлика во ставовите на наставниците и учениците за применат на формативното оценување во наставата по странски јазик.

Имајќи го предвид фактот што овие показатели се собираат со цел да се промовира учењето, нивното применување треба да биде коензистентно со воспоставените принципи за ефективно учење, по што може да заклучиме дека: -наставникот треба да започнува со она што ученикот го разбира .

- да го вклучува ученикот активно во процесот на учење и оценување ; .
- да го развива разбирањето на ученикот за целите и критериумите за ефективно учење;
- да промовира заедничко учење , учење преку дискусија ;

Сите овие насоки се однесуваат првенствено на когнитивната димензија на учење, но не треба да ги запоставиме и другите аспекти како афективната димензија каде повратната информација што се дава како насока, пофалба, или оценка многу повеќе го зајакнува егото кога учениците се вклучени во извршувањето на задачата (Butler, 1988). Со самата вклученост учениците веруваат дека тие можат да се подобруваат преку сопствените залагања, подготвени се да ги прифатат новите предизвици и да учат од сопствените грешки (Dweck, 2000)

Оценувањето за учење треба да се користи за повратна информација од страна на наставниците и учениците со цел да му помогне на ученикот во оценување на самиот себе или својот соученик, да се модификуваат активностите во наставата и учењето каде тие се ангажирани и каде целта на наставата е да ги задоволи потребите на учењето. (Black, P. Et al. 2002)

При давање помош на учениците во развивање на самооценувањето и соработка во група (заемно оценување) наставниците треба јасно да ги поставуваат целите кон кои учениците треба да се стремат и да ги разбираат критериумите.

Децата не се оспособени за она што јас се обидувам да ги натерам да го прават. Ако инвестирате време во овој процес ќе се врати со големи резултати, а тој процес ги прави учениците понезависни во начинот како тие учат и како самите да станат одговорни за своето учење.
(Black, et al.,2003 , p.52)

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

1. Allwright, R. L. (1984). Why don't learners learn what teachers teach?: The interaction hypothesis. In D. M. Singleton, & D. Little (Eds.). *Language learning in formal and informal contexts*. (pp. 3-18). Dublin: Irish Association for Applied Linguistics
2. Andrew Finch (2007) *Involving language learners in assessment: A new paradigm*. Kyungpook National University
3. Black, P. & Wiliam, D. (1998) Assessment and classroom learning, *Assessment in Education*, 5(1), 7-74.
4. Blanche, P. (1988). Self-assessment of foreign language skills: implications for teachers and researchers. *RELC Journal*, 19/1, 75-93.
5. Breen, M.P. (1987). Contemporary paradigms in syllabus design, part I. *Language Teaching*, 20/2, стр.81-91.
6. Dweck, C. (1999) *Self-theories: Their Role in Motivation, Personality and Development* (Philadelphia: Psychology Press
7. Finch, A. E. (2004). An analysis of EBS preparation materials for the CSAT, English section. *English Teaching*. 59/3, 305 – 329
8. FY2010 Report on The primary education project evaluation, USAID, PEP, 2010
9. Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. California: Newbury Park
10. Key Competences For Lifelong Learning – A European reference Framework, Recommendation Of The European Parliament And The Council, december 2006, http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/394/l_3942006123en00100018.pdf, превземно на 14.02.2011 год.
11. Krashen, S. 1982. *Principles and practices in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.
12. Kohonen, V. (1999). Authentic assessment in affective foreign language education. In J. Arnold (Ed.). *Affect in language learning*. (pp. 279-294). Cambridge: CUP.
13. Меѓународна конференција Оценување на учење во 21-от век (2011: Охрид) Мехмеди, Л, Божиновска, А (2011) *Влијанието на формативното оценување во*

зголемување на мотивацијата на наставниците за подобрување на успехот и квалитетот на наставата(стр 213-219).

14. .Меѓународна конференција Оценување на учење во 21-от век (2011,Охрид) Мицковска,Г (2011) *Формативното оценување во системот на оценување на учениците во Македонија* стр.200-204.

15. Murphey, T. 1994/1995. Tests: Learning throughnegotiated interaction. *TESOL Journal*, 4,2,pp. 12–

16.Першоља, М (2001) *Формативното оценување во училиштата во Словенија* стр.137-195

17.Прирачник за настава и учење за 21-ви век, агенција за меѓнароден развој, USAID, Македонија.

18. Oscarsson, M. (1997). Self-assessment of foreign and second language proficiency. In *Encyclopedia of Language and Education. Vol 7: Language testing and assessment.* (pp. 175-187). Dordrecht: Kluwer Academic

19. Попоски,К.(1996).Современи сфаќања за проверувањето и оценувањето на постигањата на учениците. Скопје:МИС .стр.91-109.

20.Попоски, К. (1998).Успешен наставник, самооценување и оценување.: НИРО „Просветен работник“Скопје

21. Popham W., 2008, Classroom assessment What teachers need to know

22. Примена на стандардите за оценување на учениците-*prezentacii i rabotni materijali za obuka-MCGO, (2008)*

23. *Research Evidence in Education Library*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London. (<http://eppi.ioe.ac.uk/>) превземено на ден 17.10.2011.

24. Rogers, C. R. (1975). *Freedom to learn*. Colombus, OH: Merrill Publishing Co

25.Sano, M., Takahashi, M. & Yoneyama, A. (1984). Communicative language teaching and local needs *English Language Teaching Journal*, 38/3, 170-177.

26 Shepard L.A, The Role of Assessment in a Learning Culture,Educational Resercher,Vol.29,No 7, стр.4-14.

27..Stevick, E. 1990. *Humanism in language teaching: Acritical perspective*.Oxford: Oxford UniversityPress

28. Ward A., M. Murray-Ward M. (1999), *Assessment in the classroom*, Wadsworth Publishing company, London
29. Wolf, D. P. 1989. Portfolio assessment: Sampling student work. *Educational Leadership*, 46, pp. 35–39.
30. Zimmerman, B.J. & Schunk, D.H. (2001) *Self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives* (Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey).
31. Zimmerman, B.J. & Schunk, D.H. (2004) Self-regulating intellectual processes and outcomes: a social cognitive perspective, in D. Y. Dai & R. J. Sternberg (Eds) *Motivation, emotion and cognition* (Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey).
32. www.arg.educ.cam.ac.uk/
- 33.. www.aaia.org.uk – социјализација за унапредување на оценувањето во Велика Британија
- 34.. <http://cms.curriculum.edu.au/assessment/links.asp>
- 35.. http://www.qca.org.uk/qca_4339.aspx

ПРИЛОЗИ

Со одлука на Наставно – научниот совет на Факултетот за образовни науки „Гоце Делчев“ - Штип прифатено е истражување на тема: „Формативното оценување во наставата по странски јазик“

Анкетата е наменета за испитување на Вашето мислење и ставови во врска со примената на формативното оценување во наставата по странски јазик и од голема помош ќе биде доколку внимателно и искрено одговорите.

Анкетата е анонимна и одговорите ќе бидат искористени за истражувачки цели.

Ви благодарам на соработката !

Анкетен прашалник за наставници

Инструмент : анкетен прашалник со скала на проценки кој содржи 25 прашања од затворен и 1 од отворен тип

Општи податоци :

Основно училиште _____

Предмет : странски јазик _____.

Пол : машки / женски

Работно искуство: до 35 год / од 36- 50 год. / над

50 год..

Датум : _____

Ве молам оценете ги следните искази од 1- 4 1 = комплетно се согласувам 2=се согласувам 3= неznam ,4= не се согласувам,	Оцена			
	1	2	3	4
1.ПЕП проектот –Компонента,, Унапредување на оценувањето на учениците” ми помогна да се стекнам со компетенции за оценување согласно Стандардите за оценување.				
2.Терминот формативно оценување се однесува на (заокружи) а) когнитивни знаења , б)емоционални димензии в)социјални димензии на учењето. г) сите наведени				
3. Формативното оценување треба да се случува на часот со примена на квалитетна повратна информација кој ќе ги насочи учениците да ги дознаат целите и стандардите кон кои треба да се стремат.				
4.Формативното оценување го планирам и интегрирам во а)процесното планирање б) дневните подготовки В)во двете				
5.Формативното оценување и не мора да биде планирано(некои информации доаѓаат во текот на наставта.				
6. Формативното оценување подразбира: а) јасно споделување на цели б)постојано следење и проценување в) давање повратна информација на ученикот и родителот г) сите наведени				
7 .Формативното оценување овозможува интеракција во текот на наставата и треба да се користи секојдневно.				
8.Формативното оценување промовира целосна ангажираност на учениците во процесот на учење и поучување.				

9.Ги вклучувам учениците во процесот на планирање на оценувањето и изготвувањето на критериумите за оценки	1	2	3	4
10.Редовно ги вклучувам учениците во процесот на оценување преку самооценување и заемно оценување.				
11.Користам стандарди и критериуми за оценување на постигањата на учениците.				
12.Најчесто ги применувам следните оценувања кои имаат формативни цели: (<i>заокружете три кои најчесто ги применувате</i>) а) директни одговори на прашања поставени од наставникот или друг ученик со усна повратна информација б) континуирано следење со листи за проверка (чек листи) в) наставно ливче на завршена тема г)самооценување д)заемно оценување г) оценување на есеи и писмени извештаи со писмена повратна информација е)оценување на истражувачки проектни задачи ж) портфолија со ученички трудови з) тестови изготвени од наставник с) тестови изготвени од издавачи на учебници и) квизови и игри -друго _____				
13.. Учениците подобро учат кога се проверувани почесто и на пократок материјал (со наставно ливче ,квиз)				
14 .Методите на проверување ги прилагодувам кон способноста на ученикот.				
15.Користам различни инструменти за оценување (<i>заокружете три кои најчесто ги користете</i>) а)тестови на знаење(кои вклучуваат само проверка на функционалноста на јазикот) б) тестови на знаења кои вклучуваат проверка на јазична функционалност и јазични вештини в)чек листи г)бодовни листи д)аналитички листи ѓ)холистички листи е)скали на проценка И друго _____				
16. Ги анализирам слабите и јаки страни во напредокот на учениците при оценувањето , со тоа ја поттикнувам одговорноста и самокритичноста кон учењето кај учениците.				
17.Квалитетот на повратната информација што ја давам на ученикот му помага во понатамошното учење .				
18. Учениците не ја сфаќаат сериозно повратната информација				
19.Учениците најмногу ги мотивира :				

а)бројчена оценка б)описна оценка ц)бодовна листа				
20. Учениците сакаат да бидат дел од процесот на оценување во наставата бидејќи се повеќе мотивирани , а тоа позитивно влијае на успехот.				
21.Формативното оценување создава позитивна клима и имам позитивен став кон истото.				
22. Примената на формативното оценување е ризична , бара многу време и енергија и немам позитивен став кон истото.				
23 . Формативното оценување не ги препознава вистинските страни на ученикот.				
24. Се соочувам со проблеми од материјално – техничка природа при реализација на формативно оценување. друго_____				
25.Податоците од формативното оценување на постигањата на учениците ми помагаат за: а) унапредување на мојата работа б) информирање на родителот - в)поголема правичност и сигурност во оценувањето _____				
26.Квалитетот на оценувањето ќе се унапреди со а) редовно следење б) со усни и писмени проверки и други задачи в)со воведување на стандардизирани тестови г) со оспособување на учениците за самооценување				

Доколку имате одредени согледувања , идеи и забелешки од Вашето искуство во наставниот процес или лични коментари Ве молам дополнете!

Ви Благодарам !

Анкетен прашалник за ученици

Основно училиште :

Одделение :

Странски јазик _____

Пол: машки / женски

Постигнат успех по предметот од минатата година : _____

	Оцена	1	2	3	4
	<p>Ве молам оценете ги следните искази од 1- 4</p> <p>1 = комплетно се согласувам</p> <p>2=се согласувам</p> <p>3= неznam , 4= не се согласувам,</p>				
1	Постои промена во начинот на следење и оценување на постигањата на учениците од страна на наставниците				
2	<p>Оценувањето за мене е : (заокружи)</p> <p>а)пишување оценка</p> <p>б)постојано следење и насочување на учењето</p> <p>в)мерење на знаењето.</p>				
3	Оцената е поттикнувачко средство за учење и постигнување подобар успех само ако е јасно образложена				
4	Наставниците применуваат формативно оцнување : (споделување на цели ,постојано следење и бележење на одговорите ,давање на повратна информација)				
5	Критериумите кои ги користат наставниците за оценување ми се доволно јасни и разбирливи.				
6	Мојата работа се оценува постојано на часот и ми помага да видам до каде сум.				
7	Учениците подобро учат кога се проверувани почесто и на пократок материјал (наставно ливче, квиз)				
8	<p>Наставниците ги користат разни форми и методи на оценување</p> <p>(заокружи три кои најчесто ги користат):</p> <p>а)директни одговори на прашања поставени од наставникот со усна информација</p> <p>б)континуирано следење со листи за проверка (чек листи)</p> <p>в)наставно ливче</p> <p>г)самооценување</p> <p>д)заемно оценување</p> <p>ѓ)оценување на есеи и писмени извештаи со писмена</p>				

	повратна информација е)оценување на истражувачки проектни задачи ж)портфолио со трудови од ученици з)тестови изготвени од наставник с)квизови ,интервјуа				
9	Наставниците применуваат разни видови на оценување согласно индивидуалните способности потреби на ученикот				
10	Учениците треба да бидат активни партнери во процесот на оценување а) да б) не в) неznam				
11	Наставниците ги вклучаат учениците во процесот на оценување на своите постигања.				
12	Учениците постигнуваат повисоки резултати и разменуваат идеи ако се дел од процесот на оценувањето.				
13	Учениците можат да се оценуваат само ако имаат јасна претстава за целите и критериумите за нивното учење .				
14	Кога учениците се вклучени во оценувањето на своите постигања стануваат активни и свесни за своето учење.				
15	Кога учениците се вклучени во оценувањето на своите постигања ги воочуваат нивните слаби страни .				
16	Повратната информација ми овозможува да видам дека мојот став и мислење се вреднува и почитува.				
17	Учениците не се доволно оспособени за оценување на своите постигања.				
18	Во процесот самооценување на сопствената работа не сум доволно реална /реален.				
19	Чувствувам несигурност кога сум вклучен во оценување на работата на соученик				
20	Критериуми за оценување на постигањата не ми се доволно јасни .				
21	Наставниците не ги земаат во обзир сите одговори и активности на ученикот кога ја оформуваат оцената.				
22	Кој метод на оценување најмогу ти се допаѓа : -традиционален (наставникот прашува , ученикот одговара)				

	- самооценување - оценување од ученик (заемно оценување)				
23	Наставниците треба да оценуваат Заокружи три: а -знаење на факти ,поими и дефиниции б.Разбирање на проблемот и примена на знаењето в.Покажан труд и интерес г.Способност на ученикот за вреднување д.Течно зборување и пишување ё.Редовни домашни е.дисциплина ж.Развојот на социјални вештини кајученикот				
24	Наставниците најчесто оценуваат : (заокружи три) а.знаење на факти ,поими и дефиниции б.Разбирање на проблемот и примена на знаењето в.Покажан труд и интерес г.Способност на ученикот за вреднување дТечно зборување и пишување ё.Редовни домашни е.Дисциплина ж.Развојот на социјални вештини кајученикот				
25	Квалитетот на оценувањето ќе се унапреди со : -редовно следење и бележење (формативно оценување) -примена на стандардизирани тестови -со вклучување на учениците во процесот на оценување				

Ви благодарам !